

الدكتور العربي بلقاسم فرحاتي
البحث الجامعي
بين
التحرير والتصميم والتقنيات

البحث الجامعي

بين

التحرير والتصميم والتقنيات

تـــأليف

أ.د.العربي بلقاسم فرحاتي

٢٠١٢

دار أسامة للنشر والتوزيع

الأردن - عمان

الناشر

دار أسامة للنشر و التوزيع

الأردن - عمان

- هاتف : ٥٦٥٨٢٥٢ - ٥٦٥٨٢٥٣
- فاكس : ٥٦٥٨٢٥٤
- العنوان: العبدلي- مقابل البنك العربي

ص. ب : ١٤١٧٨١

Email: darosama@orange.jo

www.darosama.net

الطبعة الأولى

٢٠١٢م

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(٤٢٩٠/ ١١/ ٢٠١١)

٠٠١.٤٢ فرحاتي، العربي بلقاسم

البحث الجامعي بين التحرير والتصميم والتقنيات/ العربي بلقاسم فرحاتي.- عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ٢٠١١.

(   ) ص .

ر.أ :(٤٢٩٠/١١/٢٠١١).

الواصفات: البحث التطبيقي//الأبحاث//أساليب البحث/

ISBN: 978-9957-22-403-5

الفهرس

الفصل الثاني

الفصل الثالث

الفصل الرابع

الفصل الخامس

الفصل السادس

الفصل السابع

مقدمـــــة:

تكتسي مادة المنهجية أهمية خاصة في منظومة المعرفة التربوية الجامعية، فهي تقود الطالب الباحث إلى اكتساب المعرفة الصحيحة وتكوين المفاهيم العلمية بطرق البحث العلمي ووسائله، وتقـود المنظر إلى المعرفة بطرق تطوير النظريات والقـوانين العلميـة التـي لا يمكـن الوصـول إليهـا إلا بـالطرق المنهجية العلمية. ومن ثمة فهي مادة محورية في تكوين الملمح العام لشخصية الطالـب الباحـث في أي تخصص من التخصصات العلمية الأكاديمية, إذ أن تكوين الطالب الباحـث ـ كهـدف سـامي في التعلـيم الجامعي ـ لا يتحقق إلا بامتلاك الطالب لناصية التفكير العلمي المنهجي, وتعلمه خبرة تخطيط وتنظيم وتصنيف وتوظيف المعلومات وإنتاج المعارف، وهـو الـتعلم الـذي يواجـه بـه الفـرد المـتعلم مـشكلات الحياة النوعية, فالحياة بأسرها كما يصفها "بوبر" حل للمشكلات، أو كما يصفها "ديوي" بأنهـا مواجهـة مستمرة للمشكلات والصعوبات. ومن خلال تعلم الطالب للمعرفة المنهجية ببعـديها التفكـيري المجـرد والعملي الأمبريقي ـ بحيث تصبح مدمجة في سلوكاته التعلمية كأفعال منعكسة ـ يتمكن مـن مواجهـة مشكلات الحياة ويراكم خبرة علمية يوظفها في المواقف الجديدة حين تصادفه مـشكلات, بـل إن تعلـم المنهجية في التفكير هو تعلم التفكير الناقد في التفكير ذاته، الذي به يعدل الطالب مـن اسـتراتيجياته في التفكير نحو الأفضل ويتدرب على ما يسمى بالتفكير في التفكير. ولهذه الأهمية البالغة لمادة المنهجية في تكوين ملمح الطالب الباحث, لاسيما في العلـوم الاجتماعيـة والإنـسانية، يتعـين عـلى الطالـب والأسـتاذ والإدارة الجامعية الاهتمام بها، وتذليل كـل صـعوبات وعوائـق اكتـسابها كمعرفـة جامعيـة, فالتـضخم الكمي المتزايد للطلبـة, ونقـص المراجـع المتـوفرة في المكتبـة وإكراهـات الوقـت والمكـان، كلهـا عوائـق جوهرية تحد من تعميم المعرفة المنهجية، وقد أحسسنا بهـذه العوائـق في تجربتنـا العمليـة وممارسـة التدريس الجامعي, الأمر الذي جعلنا نحـس ونستـشعر ضرورة تزويـد الطالـب بالمطبوعـات الجامعيـة حول الثقافة المنهجية من حيث هي ممارسة للمنهج العلمي، حتى نلبي حاجاته لتعلم مفردات البحث العلمي الأكاديمي.

وفي هذا الإطار تم إعـداد هـذا الجهـد في صـيغة كتـاب بعنـوان "**تقنيـات البحـث الجـامعي بـين التحريـر والتـصميم** " وهـــو موجـــه للطلبـــة في مختلـــف الفـــروع والتخصـــصات الجامعيـــة

ومستوياتها (الليسانس ـ الماستر ـ الدكتوراه) ونعتقد أنها محاولة متواضعة تيسر العمل الأكاديمي للطالب في العلوم الاجتماعية والإنسانية، وترتقي بمعارفه وإمكاناته وتؤهله إلى فهم الأبعاد الابستمولوجية للمعرفة الجامعية، وتدربه على صياغة المضامين العلمية وإتقان تقنياتها وتخطيطها وتنظيمها في حالة إنتاج المعرفة أو استثمارها. ولذلك ركزنا في هذه المحاولة كل جهودنا على معالجة أهم ما ينقص الطالب وما يحتاجه من توظيف تقنيات المنهجية في تصميم كتابة بحوثه الأكاديمية, كمهارات معرفية وإكسابه خبرة متخصصة في الجانب التقني للمنهج العلمي وهو ما تخصصت به هذه المحاولة المتواضعة. حيث تناولنا فيها جملة من المواضيع هي مكونات المادة، فعالجناها بمنهجية منطقية وتصنيف علمي في مدخل وسبعة فصول محورية، ونوضح ذلك في ما يلي:

عالجنا في المدخل مفاهيم المنهجية والمفاهيم المرتبطة بها وتوخينا في ذلك بحث العلاقة بين المفاهيم المركزية للمنهجية كما هي في المعاجم والقواميس المتخصصة.

أما الفصل الأول فخصص لخطوات اختيار الموضوع وبناء المشكلة والاستفادة من الدراسات السابقة في ذلك.

وفي الفصل الثاني توخينا فيه استيضاح طرق التحقق من صحة بناء الفروض واختيار المنهج المناسب للبحث مع توضيح سريع لأنواع المناهج وتصنيفاتها وكيفية اختيارها.

وأما الفصل الثالث: فخصص للبعد البيبليوغرافي للمنهجية وما يتضمنه من الاستفادة من المصادر والمراجع، وكيفية الحصول عليها من المكتبات الجامعية وغيرها. حيث بحثنا فيه كيفية تحديد الطالب الباحث لمصادر ومراجع بحثه وطريقة استعمالها في كل أنواعها (الكتب، القواميس، والدوريات ودوائر المعارف مطبوعات محاضرات وغيرها) كما تناولنا في هذا الفصل كيفية استعمال المكتبة الالكترونية والاستفادة من المعلومات التي توفرها الانترنت، وذيلنا الفصل بتعليم الطالب الباحث لتقنية القراءة للمصادر والمراجع المجمعة واستيعاب الموضوع في كل أبعاده والإحاطة بكل ملابساته، وجمع ما أمكن من المعلومات والمعطيات تمهيدا لتخطيطها وتنظيمها وتصنيفها ثم تخزينها كمعرفة مجمعة ومقتبسة. ذلك تمهيدا لتوظيفها في الخطوة الموالية المتعلقة ببناء هيكل الموضوع بعد أن يجري عليها كل الفحوصات المنطقية من استقراء واستدلال واستنباط ومقارنة، لتصبح معرفة علمية منتجة.

أما الفصل الرابع فخصصناه لبناء هيكل الموضوع وتقنيات توظيف المعلومات المقتبسة والمنقولة والمعبر عنها في المتن بما فيها قراءة الجداول والرسوم البيانية والصور... الخ ففي البداية تناولنا فيه كيفية تقسيم مواضيع البحث إلى عناوين رئيسة وتفريعاتها، بأمثلة توضيحية وركزنا في ذلك على ضرورة الحرص على التكامل بين الأقسام والأجزاء الفرعية وكيف يتسنى للطالب الباحث ذلك. ثم شرحنا تقنية الاقتباس وكيفية تخزين المعلومات وتخطيطها، ثم طريقة المعالجة العلمية للمعلومات وأساليب توظيفها في المتن، وانتهاء بتوضيح مختلف طرق التوثيق والإسناد والإشارة للمراجع في متن الرسالة وهوامشها السفلية من مختلف المصادر والمراجع الورقية والالكترونية والشواهد والروايات. وركزنا في هذا الجزء على الالتزام بقواعد الرسم الإملائي وعلامات الوقف بالتفصيل المطلوب وذلك بتوضيح معانيها ودلالاتها وضروراتها في اللغة العربية ودعمنا كل ذلك بأمثلة توضيحية.

أما في الفصل الخامس المخصص لـ تصميم الدراسة الميدانية وتحضير أدوات قياس المتغيرات. حيث بينا فيه ما المقصود بالدراسة الميدانية وتقسيماتها وشروطها، وأوضحنا ما المقصود من القياس النفسي والاجتماعي وأدواته (العينة، المقابلة، الاستمارة، الإختبارات تقنية تحليل المحتوى، وتقنية السوسيومتري...الخ) وعالجنا كيفيات تطبيق الدراسة الإستطلاعية والوصول إلى التحقق من الخصائص السيكومترية وتطبيق الأدوات الأمبيريقية على العينات الأساسية والمعالجة الإحصائية لبياناتها في الدراسة الأساسية.

أما الفصل السادس: فخصص لـ كيفية صياغة المعلومات وبيانات الدراسة الميدانية وتحرير مضامينها، حيث وصفنا فيه كيفية تحريرها بإجراءاتها وخطواتها. فبينا للطالب الباحث كيف يصوغ محتويات الدراسة الميدانية بلغة علمية أكاديمية بعيدا عن الصيغ الأدبية والإنشائية، كما أوضحنا له كيف يحرر ويصوغ المفاهيم الإجرائية ويصف عينة البحث وأدواته، وتوضيح كيفية تطبيق الدراسة الميدانية وحصوله على الدرجات الكمية الخام ووضعها في الملاحق، ثم عمدنا إلى توضيح كيف يصف الباحث المعالجة الإحصائية للمعلومات والدرجات الخام في ضوء فرضياته وتحليل نتائجه المتعلقة باختبار الفرضيات،ثم تحرير النتائج العامة وكيفية تفسيرها في ضوء الإطار النظري والابستمولوجي، وتلخيص مقترحات البحث واستراتيجيات الحل كمعرفة كلية منتجة .

أما الفصل السابع فخصصناه لإعداد وتصميم تقرير البحث في صيغته النهائية، وتناولنا فيه مفهوم تقرير البحث وكيف يكون شكله العام الرسمي، كما يطرح في المجالس العلمية المختلفة، وذلك بتوضيح رسمه وهيكلته ولغته وتنظيم صفحاته وترتيبها، حيث بينا للطالب الباحث، كيفية صياغة العنوان النهائي للرسالة الجامعية الأكاديمية وكتابته على الغلاف (صفحة العرض) ولغة تحرير الفصول بعناوينها الرئيسية والفرعية، وكيفية تثبيت الحواشي السفلية ورسم الجداول والرسوم والأشكال التوضيحية والترتيب والترقيم، كما تطرقنا فيه إلى كيفية تنظيم قائمة المراجع والمصادر المكتبية والالكترونية التي استخدمها واستفاد منها في جمع المعلومات أو الشروح، كما بينا له كيفية وضع الملاحق وتثبيتها في رسالته، وذيلناه بنصائح إرشادية لكل من الطالب والمشرف والإدارة والمجالس العلمية تتمحور حول العمل من أجل تطوير البحث الجامعي.

وجملة القول وكما هو واضح من محتويات هذه الفصول، فإننا ركزنا على الخطوات المنهجية والتقنية في صياغة التقارير العلمية وكتابة الرسائل الجامعية وإخراجها في صورتها النهائية، ولم نتطرق إلى الجوانب الابستمولوجية إلا بإشارات خفيفة بالقدر الذي تقتضيه الحاجة إلى ذلك, ونحن بصدد إعداد دراسة تغطي الجانب الإبستمولوجي النظري للمنهج العلمي على مستوى إشكالياته التنظيرية التجريدية المعمقة،كالموضوعية والذاتية والحقيقة والنسبية والتراكمية والقطيعة والنظرية والقانون العلمي إلى آخر ذلك من الثنائيات، وكذا المشكلات الابستمولوجية التي تتعلق باختبار الفروض وتصميم الأدوات الأمبيريقية والعينات وتفسير النتائج، وهي جوانب وأبعاد تنظيرية مكملة للجوانب التقنية ـ إن لم تكن هي أصولها ـ ونأمل عند تحقيق هذا التكامل أن نكون قد استوفينا جميع جوانب مادة المنهجية كمعرفة جامعية أكاديمية ميسرة, تؤهل الطالب الجامعي على الأقل لصيغة معيارية في إنتاج المعرفة كمثل عمل النحل، وفي الوقت نفسه تبعده كمعرفة مدمجة في تكوينه المعرفي ـ باستحداث قطيعة إبستمولوجية ـ عن كل أساليب عمل الديدان الجامع للمعرفة أو العناكب أو الذباب المتطفل على المائدة الآكل لما أنتجه غيره .. كما يقال. وعلى الله قصد السبيل.

المؤلف

مدخل حول المفاهيم والمصطلحات :

١ـ حول مفاهيم المنهجية والمفاهيم المرتبطة بها:

(١ -١) تعريف المنهجية في قواميس اللغة :

وردت كلمة المنهجية في قواميس اللغة العربية بعدة معان متقاربة نذكر منها:

المنهجية كلمة عربية تترجم بها كلمة methodology بالإنجليزية، وهي تعني علم المنهج والذي يهتم بمجموعة المعارف والتقنيات والأساليب التي تقترن بالبحث العلمي, ويجري عليها الباحث عمليات التبويب و التصنيف والترتيب والهيكلة والقياس بغرض توظيفها في تقرير النتائج. (١: ٢٣١).[1]

وتشير كلمة المنهجية أيضا إلى ما يستعمله الباحث من مناهج في معالجة المشكلات، حيث يذكر أنه استخدم المنهج الوصفي أو الإشكالي أو الجدلي أو التحليلي أو التكاملي أو المقارن... الخ . أو يذكر خطته في هيكلة موضوع البحث وطريقة توظيفه وتحليله للبيانات وتفسيرها.

وفي الاصطلاح نجدها في المعاجم وكتب المنهجية تعني مجموعة من المعارف والتقنيات والأساليب التي تقترن بالبحث العلمي, وتتضمن عمليات جمع المعلومات من الحقل الميداني والمعرفي ثم تصنيفها وتبوبيها وفق معايير محددة، ثم قياسها وتحليلها بغرض استخلاص النتائج, والوقوف على ثوابت الموضوع ومتغيراته, وتتعدى إلى تقويم البحث ونتائج اختبار الفرضيات .

وهناك من يعرف المنهجية على أنها الطريقة المناسبة والأساليب التي تستخدم في دراسة ظاهرة معينة, أي تحديد طرق البحث وأساليب المعاينة الموضوعية, وهي ذات بعدين نظري وتطبيقي. حيث تتم معالجة الظاهرة في بعدها النظري والتطبيقي بمنهجية واحدة كالاستقراء و الاستنباط والاستنتاج . وجاء في معجم مدكور أن

(1) يشير الرقم الأول إلى رقم المرجع في قائمة المراجع , ويشير الرقم الثاني بعد النقطتين إلى رقم الصفحة في المرجع المذكور نفسه . والمراجع رتبت في القائمة حسب ظهورها في المتن ووضعت في آخر المؤلف

المناهج هي الطرق التي ينبغي أن يسير عليها الباحث في دراسته لظواهر علمه لكي يحصل على نتائج يقينية في الكشف عن طبيعة الظواهر . (٢: ٥٦٨).

والمنهج حسب " مادلين غرافيتز " هو مجموعة العمليات الذهنية التي يحاول من خلالها علم من العلوم بلوغ الحقائق المتوخاه مع إمكانية تبيانها والتأكد من صحتها، أو أن المنهج مفهوم فكري ينسق جملة من العمليات، وعلى وجه العموم عدة تقنيات (٣: ٩ ـ ١١)

وعموما يمكن تجريد مفهوم اصطلاحي عام للمنهجية العلمية كالتالي:

" المنهجية العلمية هي ذلك الناظم للمعطيات والمعلومات في أنساق منطقية منظمة ومخططة ومصنفة على المستوى الأمبيريقي الواقعي وعلى المستوى العقلاني وعلى المستوى البيبليوغرافي، بحيث يؤدي انتظامها ونظامها إلى إنتاج المعرفة الوصفية أو المقارنة أو التنبئية عبر خطوات حل المشكلة أو المشكلات والإجابة عن التساؤلات.

أما في المعرفة التربوية الجامعية في الجزائر فتعرف المنهجية في الأوساط الجامعية إجرائيا بأنها: المادة التعليمية (السنوية أو السداسية) ذات المحتوى المعرفي يتعلق بتعليم الطالب الجامعي وتدريبه على تقنيات وفنيات تطبيق خطوات المنهج العلمي على معالجة مشكلة الموضوع الذي يبحثه في أي حقل معرفي، وتدريبه على كيفية كتابة الرسائل الجامعية في ضوء قواعد ومبادئ وشروط البحث الأكاديمي وإعدادها في صورتها النهائية الناضجة للمناقشة والتقييم . وهو التعريف الذي يعنينا في هذا المؤلف.

وبهذا تكون المنهجية مفهوم يشير بالدرجة الأولى إلى الطرق والتقنيات التي يتبعها الباحث في معالجة مشكلة البحث ويلتزم بها من بداية البحث إلى استخلاص نتائجه.ويثبتها في متن رسالته أو تقريره الذي سيقدمه للخبراء ولجنة المناقشة.

(١ -٢) مفاهيم ترتبط بمفهوم المنهجية:

تختلط مجموعة من المفاهيم مع مفهوم المنهج كالطريقة والتقنية والأسلوب والوسيلة وفرق "غريب" بين المنهج والوسيلة والتقنية في أن المنهج يفيد الخطوات التي

يتبعها العقل لاكتشاف الحقيقة والاستدلال عليها، وهذا المفهوم ينطبق مع مفهوم"مادلين غرافيدز" السابق الذكر.

أما التقنية فتشير إلى الوسيلة التي توظف في مرحلة معينة من الطريقة أو المنهج، كتقنية الاستمارة أو المقابلة أو الاختبار, فالمنهج كلمة اصطلاحية تدل على السيرورة العامة للبحث, والتقنية تدل على الوسائل التطبيقية لكل مرحلة على حدة.(٤: ٣١ ـ ٣٢) . والتقنيات من منظور منهجي حسب " مادلين " إن هي إلا أدوات يضعها المنهج في خدمة البحث وينظمها لتحقيق هذا الهدف ((٣ : ١١)

كما تختلط كلمة المنهجية بمفهومي البحث العلمي والمنهج العلمي.

أ ـ البحث العلمي: يختلف باختلاف أنواع البحوث ومجالاتها وأهدافها ووسائلها، إلا أنه في طبيعته موحد في عمل منظم وهادف وواضح، يقوم على مجموعة من الإجراءات والطرق منتظمة في سلسلة من الخطوات والمراحل المتتالية بشكل منطقي ودقيق تقود البحث في كلياته إلى مقاصد وغايات كلية وأهداف إجرائية مرحلية. الأمر الذي يجعل الالتزام بالطرق والإجراءات من حيث هي المنهج في كل بحث ضروري وواجب لتقيم النتائج من حيث التحقق من صحتها وطرق استنتاجها.

والبحث في معنى البحث العلمي كمصطلح مركب نجده في القواميس يتكون من كلمتين:-

- **البحث**: لغةً مصدر الفعل الماضي (بحث) ومعناه اكتشف، سأل، تتبع، تحرى، تقصى، حاول، طلب....الخ
- **العلمي**: كلمة منسوبة إلى العلم، والعلم يعني المعرفة والدراية بموضوعات ومفردات الوجود وإدراك الحقائق، أو هو بنية منظمة من المعارف والخبرات والحقائق المنظمة الموضوعية والمنطقية التي تنشأ من الملاحظة والتجريب أو بإحدى طرق البحث، يستعين بها الإنسان في الحفاظ على بقائه وسبل الوقاية والتغير نحو أفضل حالات العيش والسعادة.

ومن المقطعين يتكون المصطلح (البحث العلمي) ويعني عملية فكرية وإجرائية منظمة يقوم بها شخص نوعي يسمى الباحث، من أجل تقصي الحقائق

بشأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى موضوع البحث، تكون قد واجهته ـ كتساؤل وكصعوبة أو تناقض أو غموض وإبهام ـ على مستوى الفهم والتفسير، أو واجهته على مستوى الإبداع أو استحداث التطوير والتغيير في ما هو كائن، وذلك بإتباع طريقة ذات خطوات منظمة ونسقية تبنى بناء، تسمى منهج البحث، بغية الوصول إلى معرفة الحقيقة أو إزالة الصعوبة أو الغموض أو التناقض والوصول إلى حلول ملائمة للمشكلة، أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة، وتصبح كمعرفة علمية مضافة إلى الخبرة السابقة، عندما تختبر معطياتها وحيثياتها وماهيتها، منطقيا وأمبيريقيا وتكتسب مشروعيتها وشرعيتها ومصداقيتها في خدمة الإنسان والإنسانية. ومن مجموعة المعلومات والمعارف الحائزة على الشرعية والمشروعية والمصداقية يتكون نسق من المفاهيم المتجانسة حول ظاهرة من ظواهر الوجود تشكل في كليتها "علم" له موضوعه الخاص ومنهجه وأهدافه وظواهره ومتغيراته ومشكلاته المطروحة للبحث كعلم الفيزياء وعلم الكيمياء وعلم النفس وعلم الاجتماع وعلم الطب وعلم اللغة ...الخ.

ويعرف كذلك (أي: البحث العلمي) في كتب المنهجية على أنه الاستقصاء المنظم الدقيق للظواهر الطبيعية والاجتماعية بهدف اكتشاف المعرفة وتطويرها وتوظيفها لخدمة الإنسانية،. أو هو كما جاء عند " فرامرز " تلك المعلومات المنظمة المتصلة بنطاق علمي محدد وتمتلك هوية مشتركة على نحو يتمخض عن الإبداع. (٥ : ٤٠).

وعرف بأنه استخدام الطرق والأساليب العلمية للوصول إلى حقائق جديدة، ويعرفه " رومل Rummel " بأنه تقصي أو فحص دقيق لاكتشاف معلومات أو علاقات جديدة ونمو المعرفة الحالية والتحقق منها .ويعرفه " فان دالين Vandalen" المحاولة الدقيقة الناقدة للتوصل إلى حلول للمشكلات التي تؤرق الإنسان وتحيره (٦: ٢٠ ـ ٢١).

فهذه التعاريف وغيرها تعكس مدى التداخل بين المنهجية العلمية والبحث العلمي من جهة وبين البحث العلمي والمنهج العلمي من جهة أخرى، حيث تبرز أن البحث العلمي في أبسط صوره ينطلق من تنظيم المعلومات والمعطيات المستوعبة ثم وضعها موضع المعالجة العلمية المنهجية، ثم إنتاج أو إبداع المعرفة الجديدة في شكل

إعـادة الإنتـاج أو توليـد معرفـة أو صـياغة قـانون أو تطـوير نظريـة أو اكتـشاف حـل ووصـف أدق للظواهر...الخ . فعملية جمع المعلومات وتنظيمها وتخزينها ومعالجتها تتضمن معـاني البحـث العلمـي المنظم، ووضعها موضع المعالجة المنهجية وتطبيق آلياته التقنية يتـضمن المعرفـة بتقنيـات المنهجيـة في المعالجة العلمية للمعطيات والمعلومات، وعملية الإبداع والتطوير كهـدف يفـضي إليـه العلـم يتـضمن المنهج العلمي من حيث هو تحكم مفضي إلى تنبؤ حول مستقبل الظواهر.

وبهذا المعنى يكون البحث العلمي منهجي يقـوم عـلى البنـاء المنطقـي للمعلومـات وهيكلـة المواضيع في خطة عامة وتنظـيم تكنولـوجي للوسـائل والتقنيـات, وضـبط للمراحـل والخطـط الجزئيـة والكلية، في ترتيب متتال، وضبط لبيئة الظواهر والمتغـيرات المقـصودة بالبحـث، مـن أجـل الوصـول إلى حلول للمشكلات وفهم للظواهر, وترقية ـ في النهاية ـ المعرفة الإنسانية إلى المعيارية المطلوبـة. وعـادة ما توصف البحوث العلمية إما جامعة بين النظرية والتطبيق وإما نظرية فقط أو تطبيقية فقط.

فتوصف بالنظرية والتطبيقية في آن واحد عندما ينطلق البحث من مبدأ المـزج بـين المعطـى الأمبيريقي والمعرفة الحسية الواقعية، وبين المعالجة العقلية والمنطقية والحدسية للظواهر، انطلاقا مـن أنه لا وجود لمعرفة منفصلة في جانبها النظري والتطبيقي. وتوصف البحوث العلمية بأنها نظرية فقـط، حينما تكون مرتكزة على الظواهر العقلية والمنطقيـة ويتعـذر فيهـا الفحـص التطبيقـي ويطغـى عليهـا بعدئذ الفحص النظري للمعطيات والمعلومات. وتوصـف البحـوث بأنهـا تطبيقيـة فقـط عنـدما تكـون مرتكزة على جمع المعطيات من الواقع بالوسائل الأمبيريقية، ولا تحضر فيها العمليات العقلية كمعالجة معرفية، إلا من حيث عمليات التنظيم والتخطيط للمعلومات. وكل مـن هـذه الأنـواع البحثيـة تـتم في نطاق أهداف العلم وهي الوصف والتفسير والتحكم والضبط والتنبؤ.

أما المنهج العلمي فهو في أبسط معانيه الطريقة التي يتبعهـا الباحـث عنـد طرحـه مفـردات الطبيعة كظاهرة على السؤال واستقصائه لها بغرض التحكم فيها وتطويعها والتنبؤ بمستقبلها.

وبهذا التعريف البسيط يكون المنهج العلمي كما يقول المنهجيون هو ما يرفع مستوى ملاحظة الظواهر من طبيعتها العفوية الفضولية إلى المعاينة المنظمة والتفكير الإبداعي, ويرفع الفروض من التخيل والوهم والمسلمات، إلى التخمين وإلى الفحص والاختبار التجريبي، ويرفع الأدوات من التقدير إلى دقة القياس. وهو ما نعده أهدافا سامية للعلم تمر حتما بوضع المعرفة والمعطيات تحت شروط ومقتضيات تقنيات المنهجية في البحث العلمي الأكاديمي.

وميز الفلاسفة بين عدة مناهج بناء على مقولات العقل البشري وسيرورته في مواجهة أسئلة الوجود، فسموا منهج افتراضي ومنهج استقرائي ومنهج تمثيلبي ومنهج الشك واليقين ومنهج الظواهر ومنهج التحليل ...الخ . وما هو مشاع في التداول المنهجي في البحوث الأكاديمية وفي المعارف المتخصصة (تاريخ، علم النفس، علم الاجتماع، إعلام، تربية، اقتصاد ...الخ) هو العمل بتقسيم المنهج إلى منهج افتراضي ومنهج استقرائي وهما منهجان متعاكسان في خطوات صياغة واختيار الفروض العلمية واختبارها .

- **المنهج الفرضي ألاستنتاجي**. سمي بالمنهج الفرضي لأنه يبدأ بالمقدمات العامة كمبدأ أو أساس نظري، أو حالة معطاة مسبقا أو انطلاق من نظرية بعينها، ويعني به فن عرض الظواهر بشكل يجعل من السهل تصور صياغتها بطريقة رمزية (٧: ٥٦٨). وينتقل الفكر فيه من الفروض العامة أو النظرية من حيث هي معطى تصوري سابق للواقع ليصل إلى صياغة فروض وملاحظتها ميدانيا والتأكد منها بتطبيقها على جزئيات الظاهرة في كل تجلياتها؛ أي أنه ينتقل من الكل (القواعد العامة) إلى الجزء (مترتبات القواعد العامة) . **ويأخذ صيغتان:**

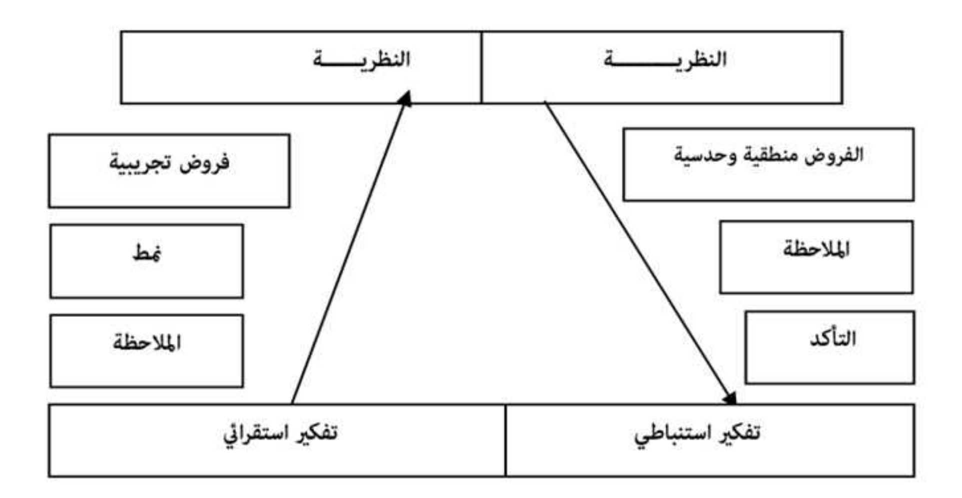
-الحوار السوقراطي: ومعناه أن يطرح الباحث قضية معطاة ويناقشها مع الآخرين بتنقيحها أو نقدها حتى تتبين وجاهتها كمعرفة مقبولة، أي إخضاعها للاختبار، إما قبلها أو رفضها، فيضع فروضا أخرى بديلة، ويتتبع في بحثها نفس الخطوات (الاختبار) فإذا انطلق الباحث مثلا، من قواعد عامة أو معلومات ومعارف مشاعة لاستنباط فروض يخضعها

للاختبار، ثم أخضع ما استنبطه من الفروض للتحليل والمقارنة والنقد العلمـي، وتوصـل إلى إعادة صياغتها في أفضل صورة، يكون الباحث قد طبـق المـنهج الـسوقراطي كمـنهج فـرضي استنتاجي .

-صورة برهان الخلف : بمعنى أن ندعم فرضا صغناه من قاعدة بالبرهان والدلائل والحجج على كذب نقيضه، أو ندحض فرضا بالبرهان بإثبات صدق نقيضه . (٨: ٢٧ ـ ٢٩) .

-**المنهج الاستقرائي:** وهو نمط من الاستدلال ينتقل بموجبه الفكر من الجزئيات باتجاه استخلاص الأحكام الكلية حيث تعمم على الحالات المشابهة وهو على نوعين.

استقراء تام, واستقراء ناقص. (٩: ١٦٤). إذ يبدأ الباحث عند تبنيه له، بالملاحظـات الميدانيـة والمعايانـات بوسـائل أمبيريقيـة واشـتقاق فروضـه منهـا (الفـروض التجريبيـة) ويـصعد نحـو التجريـد والتعميم وصياغة القوانين والنظريات .وسيأتي بيان كل ذلك لاحقا.



نمطا التفكير الاستنباطي والاستقرائي المتعاكسين في الاتجاه (نقلا عن (كمال زيتزن : ٣٣)

أما لفظ ميتودولوجيا " فيرتبط أيضا بمفهوم المنهجية، وهو كما جاء في المنهل التربوي لفظ مركب من كلمتين Methodes أي الطريق إلى، و كلمة Logos أي علم. وتعني صيغتها المركبة: الدراسة العلمية للطرائق من حيث غاياتها ومبادئها وإجراءاتها وتقنياتها. كما تعني: مجموعة المبادئ والفرضيات التي يستند عليها إعداد طريقة ما. كما تعني : مجموعة الخطوات والمراحل المنظمة والمرتبة في سلسلة محددة يقوم الباحث بتنفيذها بغرض الوصول إلى حقائق وثوابت تفسيرية معينة (٦ : ٦٢٥) .

وإذا كان الإنسان العادي كما تدل عليه الدراسات الأنثروبولوجية كان يمارس عند مواجهته للمشكلات كل من عمليتي الاستقراء والاستنباط في تفكيره وإجراءاته، كما يمارس الاستبصار والتعلم بالمحاولة والخطأ وغيرها من صيغ التعلم، بصورة عشوائية وتلقائية غير منظمة، يغلب عليها كثيرا صبغة التعلم بالمحاولة والخطأ، فإن الإنسان الباحث (النوعي) قد يمارس هذه الصيغ كلها في البحث، إلا أنه يمارسها عن قصد، ويختار وينتخب صيغة منها يراها مناسبة تكون مركزية، ويستعمل خبرته في التنظيم والتصنيف والترتيب واختيار الأدوات، بشكل يؤهله ـ أفضل من الإنسان العادي ـ لإدراك الصيغ الكلية للمشكلات وإحراز أفضل الحلول، ويتمكن من اختزال الوقت والجهد والمال في ذلك. ولعل ذلك هو سر تأخر تقدم الإنسان وازدهار حياته زمن الخبرة العفوية وسر تسريع تقدم الإنسان زمن الخبرة العلمية المنتخبة .

(١ ـ ٣) التعريف بالبحوث الأكاديمية الجامعية: ـ

قبل الحديث عن تفاصيل تقنيات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية وإعداد تقارير البحوث، يتعين علينا، التعريف بماهية البحوث أو الرسائل الجامعية أو الأطروحات أو التقارير العلمية الأكاديمية، ونعني بها تلك الأعمال البحثية التي ينجزها الطالب الجامعي وجوبا في نطاق وقت محدد، حول موضوع يختاره في اختصاصه يستكمل ويتوج بها دراسته للمقاييس (المواد) التطبيقية والنظرية في مرحلة الليسانس أو الماجستير أو الدكتوراه، ويكون البحث أو موضوع الرسالة قيد

التحضير، مسجل إداريا وعلميا تحت إشراف أستاذ مؤهل . بحيث ينال به الطالب عند إنجازه للموضوع بنجاح، الشهادة المعنية بالدرجة التي تحددها لجنة المناقشة .

وهذه البحوث الأكاديمية والرسائل الجامعية التي ينجزها الطلبة بإشراف الأساتذة لها خصوصياتها تميزها عن التأليف وكتابة المقالات والبحوث الفردية، في أنها كما يذكر "يالجن" تلزم الطالب الباحث بخطة البحث ومنهجه وزمانه ومصطلحاته وتحقيق أهدافه والإجابة عن تساؤلاته (١١: ٧٦) وهي من الناحية الملكية القانونية ليست ملكية الطالب الباحث بقدر ما هي ملكية المؤسسة الجامعية، وبالتالي فهي تخضع من الناحية الشكلية إلى نماذج تحددها المجالس العلمية للكليات والأقسام في طريقة كتابتها وتحريرها وإخراجها وحتى عدد صفحاتها و أسطرها وشكل خطها وتجليدها. والطالب الباحث ليس حرا في إنجازها بالقدر الكافي وهو مقيد بعدة قيود منها:

- يتقيد الباحث فيها بالتقنيات المنهجية العامة والمتعارف عليها كتقيده بنموذج معين في طريقة الإسناد، أو المنهج أو التحليل أو خطة الموضوع والمصطلحات.
- يتقيد الطالب بتعليمات المشرف التي يقتنع بها أو التي لا تقبل العناد.
- يتقيد الطالب في الرسائل الجامعية بموضوع محدد في اشكاليته ومجاله المعرفي واختصاصه
- لا يكتفي الطالب الباحث بطرح آرائه وما يعتقده بل لا بد من البرهان والدليل على ذلك.
- يتقيد الطالب الباحث بالمجال الزماني والمكاني للبحث ويلتزم بتحقيق أهدافه.
- يلتزم الطالب الباحث في كتابة الرسالة باللغة التي تحددها المجالس العلمية.
- يصف الطالب الباحث في الرسالة الأكاديمية كل ما قام به وأنجزه أثناء عملية البحث.

- ينهي الباحث الأكاديمي بحثه باقتراح وتثبيت الحلول التي افترضها.ويجيب عن التساؤلات التي طرحها في صياغته للمشكلة.
- يتجنب الباحث الأكاديمي الآراء الشخصية والانطباعات والشعرية في التعبير.
- يلتزم الباحث الأكاديمي بالمصادر والمراجع اللاصقة والمختصة بالظاهرة المطروحة للبحث.
- لا يسمح للطالب الباحث البحث في المواضيع الموسوعية التي لا حدود معرفية واضحة لها.
- يمنع على الطالب الباحث فرض آرائه بطرق الإثبات الأيديولوجي .

لا يستهدف البحث الأكاديمي إقناع الآخرين بنتائجه بقدر ما يستهدف وصف الظاهرة والحقيقة والبحث عن حلول للمشكلات .

(١ ـ ٤) مرتكزات البحث العلمي المنهجي :

يقوم البحث الأكاديمي الجامعي في بعده الإجرائي الشبه التقني على عدة مرتكزات، هي هويته المنهجية التقنية العامة، نذكر من بينها باختصار كما رصدها المنهجيون من بينهم "أحد فرامرز قراملكي"

(١ ـ ٣ ـ ١) جمع المعلومات:

من حيث هي الحصول على المعطيات والبيانات الخام والمادة الأولية للبحث، ووضعها كمدخلات في نسق البحث، بحيث تنتقى ـ من حيث كميتها ونوعها في ضوء متطلبات البحث ومشكلته ـ من مجال الظاهرة المعنية بالبحث وتتضمن هذه الركيزة عدة عمليات منهجية إجرائية منها على الخصوص:

أ ـ نقل المعطيات الأولية الحسية منها والنظرية، إلى معلومات منظمة ومرتبة وذات دلالة ومعنى، وهو ما ينقل الباحث من عملية الجمع الآلي للمعطيات، إلى استعمال الأدوات والتقنيات المنهجية في تنظيم وتخطيط المعلومات.

ب ـ الارتباط العضوي للمعلومات بالموضوع أو الظاهرة المعنية بالبحث، ركيزة أساسية للبحث العلمي، إذ أن ذلك من شأنه أن يحمي البحث من التيه والضياع

في زخم المعلومات وكثافتها، وييسر عملية التوظيف الأجود للمعلومات ويقي البحث من الحشو، فالمعلومات حول الظاهرة الواحدة متداخلة ومتشابكة، يصعب تمييزها وفصلها عن بعضها البعض، وبذلك تعد عملية تحديد درجة ارتباط المعلومة المجمعة بالموضوع، عملية شاقة، تتطلب تراكم معرفي كاف لدى الباحث، وتصور واضح للظاهرة، وتحديد أدق للمشكلة في نطاق الاختصاص العلمي الأكاديمي.

ج ـ التكامل بين المعلومات وكفايتها: وهي ركيزة أساسية تتطلبها النسقية في معالجة الظواهر والمواضيع البحثية، وتتطلب من الباحث بذل الجهد بحيث يستوفي هذا الشرط التكاملي في معارفه المجمعة وأن تكون كافية تغطي كافة متطلبات البحث، فكلما تكون المعطيات والمعلومات متكاملة يخدم بعضها بعضا، ويتوالد منها معارف تعزز وتدعم الرؤى والتصورات المتعلقة بمحاور البحث وفروضه، كلما اكتسب البحث منطقيته ومنهجيته، وبالتالي يسره وسهولته حين صياغة النتائج والتعميم، وكلما كانت المعلومات متنافرة أو متضادة ومتناقضة أو ناقصة، كلما كانت عائقا أمام وضع المعطيات موضع النسقية والتكاملية، ويصعب معها الاستدلال والاستنتاج والبرهان، وبالتالي صعوبة الوصول إلى التعميم . وشرط تكامل المعلومات وكفايتها تتضمن بالضرورة :

ـ **صدق المعلومات ودقتها وتوثيقها:** المعلومات الأولية المجمعة عادة ما كانت في مرحلتها الأولية غير دقيقة وغير موثوق بها، أو هي غير موثقة وتحتاج بعدئذ إلى وضعها موضع الفحص والتجريب المنطقي أو الأمبيريقي أو التوثيقي، للتأكد من صدقيتها، إذ يمكن أن تنطوي أو تضم، معطيات أو معلومات مغلوطة أو كاذبة أو مجهولة المصدر، فتصبح مدخلات البحث المعرفية غير صحيحة وغير دقيقة، فتؤدي بالضرورة إلى نتائج غير موثوق بها إن لم تكن كاذبة، إذا استثنينا صدق نتائجها من جراء الصدفة كما يعتقد بعض المناطقة، ويتحرى الباحث صدق معلوماته بوسائل منطقية أو أدوات أمبيريقية

أو وثائق صحيحة، فالرجوع إلى أكثر من مرجع ومصدر واستحضار الوثائق الأصلية الحائزة على المصداقية تجعل من المعلومة صادقة، وتقي البحث من الوقوع في التعسف وإطلاق الأحكام أو صياغة التعميمات الكاذبة. وبالتالي فلا يجوز توظيف أية معلومة مهما كانت بسيطة إلا بعد التأكد من صدقيتها ودقتها العلمية في محتواها ومدلولاتها ومصادرها ومعقوليتها وواقعيتها.

ـ **وضوح المعلومة:** تتطلب المعلومة المجمعة وضوح كلي لا يشوبها غموض مهما كان بسيطا، حتى لا يشوش على معالجة الموضوع وتعدد المفهومية حياله وتناقضها، وتحتاج هذه الركيزة قدرة الباحث على إزالة الغموض عن المعلومات من حيث دلالتها اللغوية ومفهومها المجرد العالق بالذهن، وبعدها الواقعي الموضوعي.

ـ **جدية المعلومة وجدته:** وهي خاصية المعلومات العلمية عموما وتتطلب من الباحث الاجتهاد في الحصول على أحدث المعلومات والمعطيات الهامة والجادة حول الظاهرة المراد دراستها، دون الاستغناء عن أية معلومة قديمة، فقد يعتري الموضوع الذي يدرسه تغيرات وتحولات، ويكون قد اكتسب صفات جديدة لا تستوفيها المعلومات القديمة، وهو ما يتطلب الإطلاع عن كثب حول كل جديد ودراسة حديثة حول الموضوع حتى يكون البحث مواكبا لكل تطورات الموضوع وقت بحثه.

د ـ **معالجة المعلومات:** تعد خطوة معالجة المعلومات المجمعة ركيزة هامة من ركائز البحث العلمي ولا يمكن الاستغناء عنها، ويقصد بها أن يضع الباحث المعلومات المجمعة ـ بعد التأكد من صحتها وصدقها ـ من حيث هي مشاهدات تحت تأثير القوة العاقلة كما يسميها كانط أي وضعها:

ــ موضع التنظيم والتخطيط والتصنيف وفق المعايير التي يحددها، في ضوء فروضه وطبيعة المشكلة التي يعالجها، فالأعرج المنظم والمدرك للمسافة المستقيمة كما يقال قد يصل إلى الهدف قبل العداء الماهر الذي يسير على

المنعرجات، فالأخذ بالمعايير التنظيمية والقواعد والضوابط من شأنها أن تختصر الطريق نحو الهدف.

ـ ويستتبع الباحث هذه الخطوة بإجراء التعريفات والتوصيفات والتحليل والتركيب والمقارنة المعرفية الذكائية، بحسب متطلبات البحث وخطواته المنطقية، ومن ثمة فخطوة جمع المعلومات خطوة أساسية ولكنها لا تكف لاستخلاص النتائج، ولا تكون مفيدة إلا بعد معالجتها. والعلاقة بين جمع المعلومات ومعالجتها علاقة جدلية في البحث العلمي. ففي توصيف كانط وتقسيمه للباحثين من حيث خطوات البحث يكون الاكتفاء بجمع المعلومات دون معالجة مثله كمثل عمل الديدان، والاكتفاء بمعالجة البيانات دون جمع المعلومات والتأكد منها، مثله كمثل عمل العنكبوت، وجمع المعلومات وإخضاعها للمعالجة من أجل استخلاص النتائج، مثله كمثل النحل، وهو ما يجب أن يكون عليه الباحث الجاد.

(١ ـ ٣ ـ ٢) الالتزام بالتخصص العلمي وهوية البحث:

خاصية وركيزة أخرى من ركائز البحث العلمي وتتعلق بتركيز البحث الأكاديمي في تخصص علمي دقيق، فيسمى البحث النفسي أو الفلسفي أو التربوي أو القانوني أو الاجتماعي...الخ ذلك أن لكل اختصاص علمي يتفرد بتقنيات منهجية خاصة في تفاصيله ـ فضلا عن تفرده في هويته العلمية من حيث هي حقل الانتماء المعرفي، ترتسم من خلاله حدوده الابستمولوجية ـ وتتطلب من الباحث تعلمها كمهارات خاصة. فالمتطلبات المتعلقة بالمنهج في تفاصيل البحث التربوي أو اللغوي أو القانوني أو النفسي أو الاقتصادي...الخ ليست واحدة في كل هذه الاختصاصات العلمية، فهي تتباين وتختلف من اختصاص إلى آخر وهو ما جعل الالتزام بالتخصص العلمي وتحديد الهوية المعرفية ـ من البداية ـ من أساسيات المنهج العلمي تقتضيه ضرورات كل من الموضوع المدروس والمنهج المختار المناسب والتقويم.

١ ـ ٣ـ ٣ الإبداع:

ركيزة من ركائز البحث العلمي وتتعلق باستهداف الباحث اكتشاف ما لم يكن مكتشفا وفي طي المجهول، ليصير ضمن المعروفات سواء تعلق الأمر بإثبات المعرفة وتأكيد صدقها ومصداقيتها، أو إزاحة غموض عن ظاهرة معينة، أو إضافة معلومة جديدة إلى معلومات سابقة، أو استحداث وتوليد معارف أخرى من معارف سابقة، أو نفي ورفض معلومات وظواهر، أو تصحيح معارف ورؤى سابقة خاطئة، أو استحداث ثورة وصياغة قوانين ونظريات جديدة، فكل ما يدل على التحديث والتجديد في ضوء معايير تحدد معاني الإبداع تتضمنه حصيلة البحث، هو بحث مستوف لركيزة الإبداع، وكل بحث لا تتضمن حصيلته أي هدف من مستويات الإبداع وأنواعه، فيكون فاقدا لركيزة من ركائزه العلمية. : (٥: ٣٩ ـ ٦٤).

ونخلص من هذه المفاهيم ومرتكزات، إلى مفهوم التقنيات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية، حيث نعني بها في هذا المؤلف ذلك البعد الإجرائي للمنهج العلمي المتخصص والمتمثل في كل ما يلتزم به الباحث من تطبيق القواعد والنواظم والضوابط تعاضد الجانب الابستمولوجي وتسنده وتشتق منه، وتتعلق بتقنيات تحرير نشاطات الباحث ـ في شكل وثيقة التقرير العلمي تسمى الرسالة أو الأطروحة الجامعية ـ في كل مستوياتها المكتبية والبيبليوغرافية، وفي كل مراحل البحث وخطواته من اختيار موضوع البحث وتحديد مشكلته ومصادر معلوماته وصياغة فروضه وجمع المعلومات وحفظها واقتباسها ومعالجتها وتوثيقها وتوظيفها، واختيار منهج التحقيق من الفروض وطريقة اختبارها، واستخلاص النتائج وتحرير المذكرة، وإعدادها للمناقشة والتقويم العلني الرسمي.

مع ملاحظة أن التقنيات المنهجية لا تنفصل عن الأبعاد الابستمولوجية للمنهج بل هي في معظمها تقنيات مشتقة منها أو متعاضدة معها، وبالتالي فلا يخلوا هذا المؤلف من الإشارة بطريقة أو بأخرى إلى بعض الجوانب الابستمولوجية التي لا يمكن إهمالها بحيث تفرض نفسها علينا في بعض المحطات، ونأمل أن نفرد لها بحث خاص يعضد هذا البحث ويكمله في مؤلف نعتزم عنونته بـ "المنهجية العلمية في بعدها الابستمولوجي ".

الفصل الأول

اختيار موضوع الدراسة
وتحديد مشكلته وأجرأة مفاهيمه

تمهيد :

تتوج عادة الدراسات الجامعية الأكاديمية بتكليف الطالب بإعداد بحث على مستوى التدرج وما بعد التدرج الأول والثاني (الماجستير ـ الدكتوراه) بإشراف أحد الأساتذة المؤهلين من حيث الاختصاص والدرجة العلمية وموافقة المجالس العلمية في بعض الجامعات(١) ويسمى البحث على مستوى الليسانس بـ"مذكرة التخرج"وفي مستوى الماجستير يسمى بـ "أطروحة" وعلى مستوى الدكتوراه يسمى"رسالة ". وإنجاز البحث في المستويات الثلاثة وفي أي حقل من حقول المعرفة والاختصاصات العلمية، يخضع لمنهجية علمية تتضمن مراحل وخطوات عدة متتابعة تخضع لمبدأ التكامل، ولإجراءات وطرق علمية منطقية ملزمة لا يمكن تجاوزها .

وعلى الرغم من تعدد وتنوع مراحل البحث العلمي وتتباين خطواته من حيث النوعية وتموضع كل مرحلة في الترتيب المنهجي، تبعا لما يفرضه الموضوع المبحوث والاختصاص العلمي وآلياته، إلا أنه يمكن الوقوف على أهم الخطوات التي تشترك

(1)حسب القوانين المنظمة للدراسات العليا (الماجستير، الدكتوراه) في الجامعات الجزائرية بعد إنهاء الطالب للسنة النظرية في الماجستير بنجاح أو بعد اختيار طالب الدكتوراه لموضوع بحثه، وبعد استقراره على عنوان أولي معين وموافقة المشرف يلزم الطالب بتقديم مشروع للتسجيل للجنة العلمية للقسم حول موضوعه المختار من ثلاث نسخ لتسجيل الموضوع إداريا وعلميا، ويقدمه وفق نموذج من تصميم اللجنة العلمية للقسم يتضمن طلب المعلومات والبيانات التالية (اسم الطالب. عنوان الموضوع بدقة، الفرع العلمي. الدرجة. (ماجستير، دكتوراه) المشرف المختار، الاختصاص العلمي للمشرف، ودرجته العلمية والرتبة، جامعة الانتماء. أهمية الموضوع وأهدافه،.تجديد المشكلة في تساؤلات واضحة، توضيح المتغيرات.الفروض فروض، .الوسائل، دراسات السابقة،.الوسائل المنهج.العينة،.إمكانية التطبيق ومجاله...الخ . ويكون التقرير موقعا من طرف المشرف المختار. وتتولى اللجنة العلمية دراسة الموضوع وتقديمه للخبرة، (خبيرين أو ثلاثة) وإرساله لـ " السيرست " فإذا أتت تقارير الخبرة إيجابية وتأكد عدم تسجيل الموضوع وتكراره في أي قسم أو جامعة أخرى عن طريق "السيرست " وتم الموافقة على المشرف يتم تسجيل الطالب والعنوان بعد موافقة اللجنة العلمية والمجلس العلمي للكلية إداريا وعلميا ويسلم للطالب بعد استفاءه للوثائق الإدارية المطلوبة شهادة التسجيل. ويشرع الطالب في إنجاز بحثه تحت توجيهات المشرف ويمكن للطالب والمشرف خلال مدة الإنجاز أن يتقدما بطلب تغيير العنوان أو تعديله متى كان ذلك ضروريا ومبررا علميا.

فيها معظم البحوث النظرية والميدانية في حقل العلوم الإنسانية والاجتماعية، مع مراعاة ظروف ومعطيات وآليات كل اختصاص، فالبحث عادة في الحقول المعرفية ـ المشار إليها آنفا ـ يبدأ باختيار الموضوع أو المشكلة، ثم القراءة الواسعة التي تتوج بتحديد المشكلة وبناء الخطة العامة للموضوع، ثم جمع المعلومات وتبويبها وتصنيفها، من خلال دراسة مسحية للدراسات السابقة والتراث النظري السابق حول الموضوع، وتتوج هذه المرحلة بتحديد الإطار النظري والحقل المعرفي المركزي للموضوع، وكذا صياغة المفاهيم الإجرائية وبناء فروض البحث واختيار المنهج المناسب لمعالجة المشكلة.ثم تصميم الدراسة الاجرائية الميدانية بأدواتها لقياس المتغيرات واختبار صحة فروض الدراسة، إن كان الموضوع يتطلب ذلك، أو الشروع في الدراسة البيبليوغرافيه المكتبية وما تتضمنه من توظيف آليات المنطق من استنباط واستقراء واستدلال والاستعانة بالمقتبسات، وما يستلزم من معرفة كافية في التعامل مع المصادر والمراجع، وكل ما يتعلق بمعالجة الموضوع معالجة منطقية ومكتبية، ثم الخلاصة والاستنتاج ووضع الحل موضع التجربة، ويتوج البحث بكتابة تقرير يقدم إلى المختصين للتقييم.وفيما يلي تفصيل ذلك.

١ ـ مرحلة اختيار موضوع البحث وعوامله:

(١ ـ ١) مرحلة اختيار موضوع البحث:

يعد تحديد العنوان أو اختيار مشكلة البحث الخطوة الأولى التي بدونها لا يستطيع أي باحث الانطلاق في بحثه.واختيار مشكلة البحث ليست عملية سهلة عرضية لا تتدخل فيه العمليات الفكرية، فهي تتطلب بذل جهد فكري وعملي مكثف، إذ أنها تتعلق ببحث أكاديمي الذي يستوجب تشخيص موضوع مشكلة البحث تشخيصا دقيقا، حتى يصبح واضحا في ذهن الباحث وتصبح مشكلته محددة تحديدا علميا، بحيث يستطيع الباحث أن يميزها عن غيرها من الإشكاليات والظواهر المرتبطة بها، فهي إذن تتطلب من الباحث القدرة على إجراء

عمليتي الانتقاء والاختيار؛ ذلك أن المشكلات في العلوم الاجتماعية والإنسانية مترابطة فيما بينها، ولا يمكن وضع حدود فاصلة نهائية بين ظاهرة و أخرى، وبالتالي فهي تتطلب جهدا ذهنيا لوضع حدود وهمية على الأقل بين الظاهرة التي ينوي دراستها ومحيطها، وبذلك يتسنى له تحديد مشكلته تحديدا علميا دقيقا. فالباحث لا يستطيع مثلا دراسة تطور القانون الدستوري في الجزائر كما لو كان هذا القانون تتطور في فراغ ومنعزلا عن محيطه، ذلك أن تطور ظاهرة القانون في أي مجال من مجالاته تؤثر فيه عوامل عدة، فمنها ما يتعلق بالعوامل السياسية، ومنها ما يتعلق بالعوامل الاقتصادية، ومنها ما يتعلق بالعوامل الاجتماعية، ومنها ما يتعلق بالعوامل الدولية والإقليمية، ومنها ما يتعلق ببيئة المؤسسات التشريعية ...إلخ. ومن الطبيعي أن بحث هذه العوامل كلها يتعذر في بحث "تطور القانون الدستوري" وأن إهمالها كليا يقلل لا محالة من أهمية البحث ونتائجه، وبالتالي فهو يتطلب حصر البحث بدقة والعوامل المباشرة في تكون الظاهرة، وهي العمليات التي لا بد منها لصياغة العنوان وحصر ميدانه نظريا وأمبيريقيا، أي: تحديد ما يمكن أن نسميه النواة المركزية المعرفية للبحث وتجلياتها ميدانيا.

وعملية وضوح وصياغة عنوان البحث تفيد في تسهيل الدراسة بعد فصله عن المواضيع الأخرى، وتمكن الباحث من عملية تحديد أبعاد الموضوع وتذليل صعوباته في تحديد البيانات وجمع المعلومات، وعادة ما يجمع الباحثون صعوبات البحث في بدايته أي: في مرحلة اختيار الموضوع في ثلاثة فئات:

- العوامل الذاتية والعامة المؤثرة على اختيار موضوع أو مشروع البحث العلمي.
- العوامل الاقتصادية المتعلقة بتوازن كفة المدخلات مع المخرجات المؤثرة في اختيار موضوع أو مشروع البحث.
- العوامل المتعلقة بالموضوع ذاته . وفي ما يلي توضح تحليلي للعوامل .

(١ ـ ٢) عوامل اختيار البحث:

(١ ـ ٢ ـ ١) العوامل الذاتية والعامة التي تؤثر في اختيار موضوع أو مشروع البحث:

أ ـ العوامل الذاتية:

تتدخل في اختيار البحث عوامل عديدة توصف بالذاتية، لأنها تتعلق بالشخص نفسه من حيث هو الباحث، سواء تعلق ذلك بالظروف النفسية، أو تعلق بالظروف العلمية والاجتماعية أو الاقتصادية للشخص نفسه. وتنسحب هذه الصعوبات على بحوث مذكرات التخرج في مستوى التدرج الجامعي في مرحلة الليسانس، أو على مستوى أطروحات الماجستير، أو على مستوى رسائل الدكتوراه، وفي أي حقل من حقول المعرفة في العلوم الاجتماعية كالعلوم القانونية والعلوم التربوية والنفسية والعلوم الاقتصادية والسياسية والبحوث الأدبية واللغوية أو في العلوم الطبيعية والبيولوجية والفيزيائية والميكانيكية...الخ .

وإذا رجعنا إلى خطوات المنهج العلمي التي أسسها ديوي نجد "الشعور بالمشكلة" كعامل من العوامل الذاتية التي ترتبط بالباحث، هي أولى خطوات البحث العلمي التي لا يمكن للباحث تخطيها، وهي بعد نفسي وجداني ذاتي يتعلق أولا بعلاقة الموضوع بالباحث، فتعلق الباحث بموضوع بحثه وارتباطه بحاجاته ورغباته هو المدخل الأساسي والمناخ الملائم الذي ينشط ويوجه انتباه الباحث نحو كل مثيرات موضوع بحثه وانتقائها عن وعي، بحيث يجعل أهمها في بؤرة شعوره، ويعزل كل المثيرات الخارجية التي تشتت انتباهه، ويتهيأ الباحث بذلك للاستجابة النفسية الإيجابية الواعية، ويتمكن من معرفة طبيعة المشكلة وتستثير تفكيره عن وعي وتتضح له معالم موضوعه أكثر، ولا يشترط في إثارة التفكير حول مشكلة ما، أن تعترض المشكلة الباحث نفسه في حياته اليومية، فيمكن أن يظهر التفكير الجدي في مشكلة لم تواجه الشخص بصفة مباشرة، كما يحدث في البحوث التاريخية أو في الأحداث الماضية التي لم يعايشها الباحث بنفسه، إلا أنه واجهته على مستوى معرفي، أو كحالة حب الاستطلاع التي توقظ التفكير، كما هو الشأن

عند الباحثين الذين يتطلعون للمستقبل ولسد حاجات يمكن أن تظهر في المستقبل. ويتضح من ذلك أن المشكلات المعرفية منها والواقعية الموضوعية، قد لا تكون في حيز التفكير والاهتمام لبعض الناس أو الباحثين فلا يعيرونها أي اهتمام، لأنهم لم يشعروا بها بعد كمشكلة تواجههم بالفعل، فتجربة الإنسان التاريخية تؤكد أن الإنسان لا يندفع للبحث عن اللاتوازن وأسبابه بين البيئة والإنسان، أو بين الإنسان وأخيه، أو بينه وبين ذاته على الرغم من ملاحظته له، إلا إذا شعر فعليا بالمشكلة وشكلت جزءا من كيانه النفسي تؤرقه وتدفعه للبحث عن الحلول. ومن ثمة فما لم يشعر الباحث بضرورة البحث في موضوع ما اختاره عن وعي وعن بصيرة، يكون من الصعب تكوين العلاقة الحميمية بين الموضوع والباحث، وهي علاقة ضرورية لاستمرار البحث في بحثه، وتحقيق هذا الشعور يمر حتما بمدى إدراك الباحث لاختلال التوازن أو التناقض وإحساسه بخطورة المشكلة وتهيئة نفسه لمواجهتها كما لو كانت مشكلة تهدد كيانه أو كيان مؤسسته أو تقع في مجال اهتماماته الشخصية أو في مجاله الحيوي الأسري أو الاجتماعي بصفة عامة، وهي الحالة النفسية الموضوعية التي تنشأ عنها الحاجة إلى حل المشكلة(١٢: ١٥٨).ولذلك نجد في أدبيات البحوث الأكاديمية تتصدر دائما مرحلة اختيار الموضوع قائمة الصعوبات التي يواجهها الطالب الباحث. وقد أشار "عوابدي " إلى مجموعة من التجليات للعوامل الذاتية من حيث هي معايير أساسية في اختيار عنوان أو موضوع البحث في العلوم القانونية مثلا يجب مراعاتها من طرف الباحث والمشرف والمؤسسة وهي:

-الارتباط النفسي العاطفي بين الباحث والموضوع المبحوث ؛ لأن ذلك من شأنه أن يولد لدى الباحث النشاط والمثابرة والاستعداد لمواجهة صعوباته وتحدياته بجد والتضحية بوقته وماله والإخلاص في العمل من أجل إتمام كل خطواته .

-الاستعدادات والقدرات الذاتية : ـ وتعد من المقاييس والمعايير الذاتية التي يجب أن تراعى في اختيار موضوع البحث، ذلك أن البحوث الأكاديمية تحتاج إلى قدرات ذهنية واستعدادات نفسية ومادية ولغوية وأخلاقية يجب توافرها لدى الباحث، ويكون مؤهلا لإعداد البحث إعدادا علميا، فامتلاك الباحث للقدرة على

التعمق في مستويات العمليات العقلية في الاكتساب المعرفي والإدراك العقلي، كالقدرة على الفهم والتحليل والتركيب والربط والمقارنة والاستقراء والاستنتاج ومعالجة البيانات والمعلومات وتصنيفها وتبويبها بما يخدم المشكلة المراد بحثها، من شأن ذلك أن ييسر له عملية اختيار البحث، وافتقاره لذلك يعيق عملية الاختيار الحر ويؤدي إلى فشل الباحث في تحديد إشكالية الموضوع، مما يستوجب إعادة تأهيله وتكوينه؛ فتناول الباحث لموضوع معقد يفوق قدراته الذهنية واستيعابه المعرفي يؤهل الباحث إلى الفشل في دراسته، ومن ثمة وجب على المشرف التدخل بإعادة تأهيل الطالب الباحث ومساعدته للاختيار الواعي وفق إمكاناته المعرفية والذهنية تفاديا للفشل المحتمل .

وأهم عامل في اكتساب المعرفة حول الموضوع المراد بحثه وتأهيل الباحث لصياغة عنوانه بدقة فنية عالية، هو القراءة الواسعة حول الموضوع والاطلاع على مختلف الآراء والنظريات المتخصصة والدراسات السابقة، ومعرفة أبعاده وتحديد نواته المركزية في الحقل المعرفي المنتمي له، ومن شأن هذه القراءة الواسعة والواعية أن تؤهل الباحث لتحديد نقطة البداية، وتكسب له الرؤية الكلية التي تمكنه من توظيف العمليات العقلية والمنطقية توظيفا منهجيا مفيدا وسهلا .

-**الصفات الأخلاقية:** تعد الأخلاق العلمية من المعايير الأساسية التي يجب مراعاتها عند اختيار البحث، ويمكن تلخيصها في الشجاعة والقدرة على التضحية والإخلاص والتفاني في العمل والإسرار على إنجاز البحث، وتوخي الصدق والأمانة العلمية والموضوعية، والالتزام بقول الحقيقة، واستهداف خدمة الإنسان والإنسانية والحقيقة المجردة .

-**القدرة اللغوية:** ونقصد بها ضرورة تمكن الباحث من ناصية اللغة ـ أسلوبا وتقعيدا ـ واستيفائه على الكفايات اللغوية في التعبير عن الأفكار والآراء والتوظيف الأمثل للكلمات والجمل الوصفية والتحليلية والبرهنة والمقارنة ...الخ ببراعة وإتقان بحيث تؤدي الصياغة اللغوية في كل فقرة المراد من صياغتها في سياقها وسياقاتها.

ـ **التخصص العلمي:** من المفترض في الباحث أن يكون متخصصا في ما يبحث فيه وينتمي ـ على الأقل ـ للحقل المعرفي الأكاديمي للموضوع المبحوث، فلا يختار الباحث مشكلات بحثه إلا ضمن الحقل المعرفي المتخصص فيه، ذلك أن التخصص من شأنه أن يمكن الباحث من الإحاطة والشمولية بكل أبعاد الموضوع كما يمكنه من الغوص في أعماقه وخباياه، قد لا يستطيعها غير المتخصص ولا تقع في مجال مدركاته ومعارفه السطحية حول الموضوع.

ب ـ العوامل العامة في اختيار الموضوع:

أما العوامل العامة التي تؤثر في اختيار الشخص لموضوع بحثه، فهي التي تتعلق بالدولة أو المجتمع أو المؤسسات و الجمعيات التي ينتمي إليها الشخص كالمدرسة و الأندية والجمعيات والظروف الثقافية العامة، فهي التي تساعد الفرد أو تؤثر على اختياره للمشكلة. وتحتل أهمية الموضوع السوسيولوجية الصدارة في العوامل العامة التي تؤثر في اختيار الموضوع، فالمؤسسات الاجتماعية مهما كان نشاطها فهي تحدد لنفسها ونشاطاتها الكلية والجزئية والمرحلية والنهائية الإجمالية أهدافا، تسعى لتحقيقها بنسب عالية بطرق علمية مختصرة للجهد والوقت والمال، وعليه فالمؤسسات تفرض على الباحث إبراز أهمية الموضوع المختار للبحث من الناحية السوسيولوجية والاقتصادية. والجامعات من بين المؤسسات العلمية التي تهتم بأهمية البحوث من الناحية السوسيولوجية والحضارية رغم تركيزها على الأهمية الأكاديمية، حيث تشترط بعض المجالس العلمية في اختيار الموضوع توضيح أهميته الوطنية، وصلة الموضوع بالنشاطات الوطنية، ومجالات الاستفادة منه، استجابة لانفتاح الجامعة على المحيط، وهو السبيل إلى ربط المواضيع البحثية بالمشكلات الوطنية التاريخية منها والحاضرة والمستقبلية وفي أي حقل معرفي كان، ذلك أن من المواضيع التي تبحث وإن هي مقبولة من الناحية الأكاديمية، إلا أنها قليلة الفائدة وغير واضحة الأهمية في ميزان أولويات الوطن والمستوى الحضاري كاختيار بحث حول علاقة النظارات الطبية بالتكيف الاجتماعي، أو بحث أسباب الضحك... الخ فمثل هذه المواضيع تكاد تكون مضيعة للوقت والجهد والمال وإن كان لها أهميتها

الأكاديمية، فالوطن يعج بالمشكلات ذات الأهمية الكبرى والأولوية في جميع مجالات النشاطات الوطنية ما زالت تنتظر الإجابة من الباحثين، ومن هنا تأتي مشروعية اشتراط الأهمية السوسيولوجية والوطنية والحضارية للمواضيع المختارة، شرط تحررها من الأيديولوجية أو أي ضغط أو إكراه فئوي أو عرقي أو نفعي مصلحي إلا مصلحة الوطن والحقيقة العلمية، وبذلك تكون الجامعة ذات الاهتمام المزدوج (وطني /أكاديمي). ويعتقد في هذا الربط يكمن إمكانية تمويل الجامعة بالمشكلات الوطنية وتحويلها إلى مخبر وطني، ويكمن ضخ المعرفة والحلول في المؤسسات الوطنية.

والعوامل الذاتية والعامة التي تؤثر في اختيار الموضوع يمكن تلخيصها إجمالا في النقاط التالية:

-رغبة الفرد في الحصول على الشهادات العليا كالماجستير والدكتوراه فيختار الباحث موضوعا من شأنه أن يؤهله تأهيلا أكاديميا يسمح له بنيل شهادة من الشهادات العليا.

- رغبة الباحث في بحث موضوع يتلاءم وقدراته الذهنية والعلمية واللغوية، وذوقه وميولاته الذاتية واتجاهاته الأيديولوجية.

- تكليف مؤسسة اجتماعية ما الباحث بدراسة مشكلة ما تعاني منها، والبحث عن حلها في مدة زمنية معينة.

- رغبة الباحث في الحصول على السمعة العلمية عند بحثه مشكلة يعاني منها المجتمع أو الفرد أو الباحث نفسه، ويدفعه لذلك الحصول على احترام أساتذته وعلمائه وزملائه ويتبوأ مكانة مرموقة في الهيآت والأوساط العلمية المختصة.

- توفر الوسائل والمعلومات والمصادر التي تساعد على إنجاز البحث بسهولة يؤثر على اختيار الباحث لبحثه .

- توجيه اللجان والمجالس العلمية للمواضيع ذات الأهمية المزدوجة (الوطنية والأكاديمية) .

- رغبة الباحث في الحصول على المكافآت والامتيازات المالية: ـ فالباحث الذي ينهي مشكلة ما تعاني منها فئة واسعة من الأفراد يمكن أن تجلب للباحث امتيازات مالية.

(١ ـ ٢ ـ ٢) العوامل الاقتصادية:

عادة عند بداية البحث واختيار مشكلة الدراسة تتدخل عوامل اقتصادية تؤثر على تؤثر على اختيار الباحث. فدراسة التوازن بين مدخلات البحث الاقتصادية ومخرجاته الاقتصادية تؤثر إلى حد بعيد على اختيار موضوع البحث، فيعمد الباحث إلى دراسة كمية المدخلات وتكاليفها، وإجراء دراسة حول توازن بين تكاليف المشروع أو الموضوع وبين ما يتوقعه من أرباح وفوائد تعود عليه وعلى المجتمع. ويقصد بمدخلات البحث اقتصاديا مجموعة التكاليف والتقنيات والخبرات والجهود العلمية والبشرية والآلات المخبرية والمراجع والمكتبات والرحلات...إلخ التي يتطلبها البحث في جميع مراحله.

ويقصد بالمخرجات من الناحية الاقتصادية في البحث تلك الفوائد والأرباح التي يتحصل عليها الباحث بعد الانتهاء أو أثناء إجرائه للبحث، كتحقيق فرضية معينة تعزز نظرية ما بمعلومات وحقائق، أو تزويد مؤسسة ما بخطة تنموية تساعدها على الانتعاش الاقتصادي، أو الحصول على الشهادات الأكاديمية...الخ.

(١ ـ ٢ ـ ٣) العوامل المؤثرة في اختيار البحوث النظرية أو التطبيقية :

من المألوف لدى الباحثين أن البحوث العلمية تقسم إلى بحوث يغلب عليها الطابع النظري، و بحوث يغلب عليها الطابع التطبيقي، والبحوث النظرية هي البحوث التي تتعلق بدراسة صحة أو عدم صحة الفرضية أو نظرية القانون، أو اكتشاف نظريات وقوانين علمية أخرى تضاف إلى الهيكل العلمي. وفائدة مثل هذه البحوث فائدة غير مباشرة لأنها تستهدف الاكتشافات العلمية بعينها ولذاتها. أما البحوث التطبيقية، فعادة ما تتعلق بمشكلة محددة يعاني منها الإنسان أو المجتمع أو المؤسسة...الخ. ويعمد الباحث إلى جمع البيانات والمعلومات حولها لغرض إعطاء الحلول

التي من شأنها إزالة تلك المعاناة، ويستعمل الباحث في دراستها، الدراسة الميدانية الإمبريقية. غير أن تقسيم المعارف العلمية إلى معارف نظرية و معارف تطبيقية، تقسيم غير صحيح، فكل معرفة لها جانبها النظري ولها جانبها التطبيقي، ولا يمكن فصلها عن بعضهما البعض، وعليه فإن البحوث مهما كانت فلا بد لها من إطار نظري يحدد مفاهيمها وأبعادها ثم تجريبها على أرضية الواقع، فالبحث هو تطوير للجوانب النظرية والتطبيقية على حد سواء، لأي معرفة كانت، وأهداف البحث هي في الغالب أهداف نظرية وتطبيقية.

ومن هذه العوامل يمكن استنباط الرغبات التي تكون عادة بمنزلة المحركات الأساسية للبحث في جميع أطوار البحث تظهر على سلوكات الباحث في شكل:

- الرغبة في خدمة المجتمع.

- الرغبة في التعرف على الجديد.

- مواجهة التحدي لحل مسائل غير محلولة.

-رغبة في الحصول على درجة علمية.

- توجهات المؤسسة وظروف العمل كالحصول على ترقية مثلاً.

- الشك في نتائج دراسات سابقة.- المتعة العقلية في إنجاز عمل أو إبداع.- الدافع المادّي.

-العوامل المتعلقة بالموضوع ذاته، يتوقف اختيار الباحث للموضوع على عوامل تتعلق بالظاهرة موضوع البحث وتعد بمنزلة الشروط العلمية لموضوع البحث أهمها:

- قابلية الظاهرة لصياغتها كمشكلة تواجه الذات الباحثة، إما من حيث مقدارها أو شدتها أو وزنها أو شكلها وحجمها أو قوتها أو تنظيمها وتصنيفها وترتيبها، ...الخ فلا يكفي أن يستقي الطالب موضوعا ما أكاديمي أو ظاهرة نفسية أو اجتماعية أو إعلامية أو اقتصادية أو أدبية استهوته للمعرفة، فيبدأ في وصفها واستقصاء بنيتها ووظائفها دون وضعها كمشكلة أو هي غير قابلة للبحث، لأنها لا تنطوي على تساؤل

وجيه إذ الأمر يتطلب وضع الموضوع في إطار إشكال حقيقي ويتمكن الباحث من ذلك.

- قابلية الموضع للبحث: فلا يمكن اختيار الباحث لموضوع ينطوي على مشكلة غير قابل للفحص المنطقي أو الأمبيريقي، بحيث يكون في غير متناول الباحث معرفيا وماديا، أو ما زال في طور النشوء أو غير خاضع للزمان والمكان ...الخ.

وعليه فالبحث العلمي رهين تلك العوامل والرغبات، حيث يتأثر بالعوامل الذاتية والعوامل الموضوعية والعوامل البينية، ولا يمكن عزل الموضوع المبحوث عن الذات الباحثة، فالذات الباحثة حين تكون بصدد البحث تكون في وضعية علائقية مع الموضوع توصف في علم النفس بالمتوترة الفاقدة للاتزان في أحاسيسها ومشاعرها وأهدافها ناتجة عن حالة الغموض أو التناقض الذي تتجلى عليه المشكلة التي تستفز الباحث، وهو ما يدفعه للسعي لاسترجاع حالة الاتزان، ولا تعود حالة الاتزان إلا بإزالة مسببات التوتر والتخلص من حالة التناقض (المشكلة) التي تدركها الذات بمشاعرها ومخزونها المعرفي وانطباعاتها، وتبعث فيها طاقة داخلية تعمل على تنظيم الواقع ووضعه موضح البحث والفحص الجاد، بغرض الوقوف على حلها كليا أو جزئيا، وعندها تحصل حالة استعادة الاتزان المعرفي والنفسي للذات، وإذا لم يتحقق الحل فإن حالة عدم الاتزان تبقى مستمرة تستفز الباحث وتواجهه بقدر غموضها وتناقضاتها وأهميتها، حتى ولو صارت من مكبوتاته في اللاشعور.

٢ ـ مشكلة البحث وخطوات بناؤها وصياغتها:

٢ ـ ١ حول مفهوم المشكلة وملابساته:

المشكلة في الميتودولوجيا تعرف على أنها حالة من التناقض أو الغموض أو صعوبة ما، تظهر على مستوى معين من الظاهرة في بنيتها وشكلها وسيرورتها، تطرح كقضية وجودية وبحث عن حقيقة الظاهرة كنسق، أو على مستوى العلاقة بين عدة متغيرات، فتطرح كما لو أن الظاهرة مهما كانت، فهي في وضعيات

علائقية وسياقات وجودية، وبالتالي فهي مشكلة تتعلق بالمقارنة بين ظاهرتين فأكثر، أو تتعلق ببحث أثر الظواهر على بعضها البعض، في الوضعيات المختلفة كـالنقص والزيـادة، أو كحالـة التعـايش أو التنـافر، أوفي حالة الدمج أو الانفصال، أو في حالة الترتيب والعشوائية، أو في حالة الانتظام والفوضى، أو في حالة الظهور والضمور...الـخ أو عـلى مـستوى التنبـؤ بمـستقبل الظـاهرة ضـمن شروط معينـة، فتطـرح عـلى مستوى التطور والتغير عبر الـزمن، بحيـث تكـون المـشكلة في كـل ذلـك تواجـه الـشخص حـين يـدركها بشخصيته كمثير يقع على عتباته الحسية، يهدد شكل من أشكال وجود الذات (فردية أو جماعية) كـما أسلفنا .

والمشكلات الحياتية والعلمية التي يتصدى لها البحث العلمي الأكاديمي الجـامعي تتبـدى في مستويات متدرجة من التعقيد، وكل مستوى يطلق عليه مصطلح معين يـدل عليـه، وهـو مـا نجـده في البحوث العلمية حيث نجد مشكلات يعبر عنها **بمشكلة** وأخرى يعبر عنها **بالإشكالية** وأخرى يعـبر عنهـا **بالإشكالة** أو الاستشكال.

فيعبر عنها بالمشكلة عند ما تكون على مـستوى الظـاهرة البـسيطة, وتكـون متغيراتهـا ذات العلاقة الخطية المباشرة، وتؤول الحلول فيها إلى نهايتها نسبيا، وتنتشر مثـل هـذه البحـوث في الظـواهر الطبيعية، مثل دراسة علاقة ظاهرة تمدد الحديد وانكماشه بـالبرودة والحـرارة، أو في البحـوث النفـسية كدراسة الفروق بين الجنسين في الذكاء عند التعادل والتجانس.

ويعبر عنها بالإشكالية عند ما تكون الظاهرة تتطلب مقاربة تصورية تنظيرية، يـتم تحديـدها من خلال الملاحظة المنظمة والمعالجة المعرفية، على أن تكون تلك المقاربة هي الوسيلة الإبـستمولوجية المتبناة للحل. وتنتشر مثل هذه البحوث في العلوم الاجتماعية كدراسة العلاقـة بـين التحـصيل والـذكاء، حيث يدرس التحصيل كمتغير تابع وما يرتبط به من متغيرات، ثم يـدرس الـذكاء كمتغـير مـستقل ومـا يرتبط به من متغيرات، بحيث يؤدي ذلك إلى وضع تصور إبستمولوجي للعلاقة بـين المتغـيرين في إطـار وضعية .

ويعبر عنها بالإشكالة عند ما تكون الظاهرة المراد دراستها أكثر تعقيدا من الإشكالية، بحيث يدرك الباحث أنها لا توجد لها حلول نهائية, ويتوصل إلى حلولها بشكل بنائي تكويني متطور ومتغير، وبالتالي فهي تتطلب تراكمات معرفية بنائية متدرجة كما هو الشأن في بناء النظريات الكبرى ذات الطابع الشمولي (١٣ : ٢٠ : ٥٥).

(٢ ـ ٢) نطاق المشكلات ومصادر تلقيها:

المشكلة أو الإشكالية أو الاشكالة في العلوم الإنسانية، هي بمنزلة مثيرات يتلقاها الباحث ويحس بها أو يدركها كظواهر تنطوي على تناقضات وغموض، من المحيط الخارجي أو من استبطان ذاتي بطريقة عفوية، تصادفه كإحساس أولي في معرض حياته اليومية، أو مطالعاته في الكتب والمجلات، أو يلاحظها في سلوكات ونتائج مشاريع معينة، أو ينتبه إليها بذكائه أثناء دراسته في أي مجال من مجالات المعرفة التي يختص بها، أو يتلقاها من حوارات علمية بينه وبين زملائه وأساتذته، أو من الواقع المعيشي الخاص أو الجماعي الفئوي والمهني، أو من المجال الأسري أو الوطني أو الإقليمي والدولي، وقد يتلقها بطريقة تسرب الشك إلى يقينه من معلومات يكون قد تلقاها في دراسته، كالتشكيك في حوادث التاريخ كأسباب الحرب العالمية، أو اختزال أسباب احتلال الجزائر في نطاق حادثة المروحة، أو التشكيك في نص من حيث مثوقيته وسنده، أو التشكيك في نتائج دراسة نفسية وتربوية أو نظرية اجتماعية أو اقتصادية أو أدبية ولغوية...الخ أو الرغبة في تطوير نتائج معرفية معينة أو تعديلها، أو إبداع استراتيجيات أو أفكار أو أدوات وأساليب معينة، أو الرغبة في التمييز بين عدة ظواهر. ويمكن كذلك أن يتلقها بطرق توجيهية من المشرف أو الإدارة الجامعية أو المجالس العلمية بأن يقترح على الطالب الباحث، البحث في موضوع معين محدد في مشكلته الأكاديمية أو الاجتماعية أو السيكولوجية (حسب التخصص العلمي). وفي البحوث الجامعية عادة ما تكون المشكلات المطروحة للبحث ذات طابع وطني اجتماعي. وتحدد في قوائم

تطرحها المجالس العلمية تيسيرا وتسهيلا لأمر البحث وتعقيداته للطلبة الباحثين في مستوى الماجستير والدكتوراه .

(٢ ـ ٣) الاستفادة من معطيات الدراسات السابقة في بناء المشكلة:

تعد الدراسة السابقة حول موضوع الدراسة أو في جانب من جوانبه، من أهم مكونات الهيكل العام للبحوث العلمية الأكاديمية, بل تعد من أهم مصادر بناء المشكلة وفروضها، وقد يفرد لها فصل بكامله مستقل, أو تأتي في سياق المشكلة وتحديدها.

فبناء على الدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج، يحدد الباحث مشكلة البحث وفروضه ومتغيراته, بحيث يتمكن من تحديد نقطة انطلاق بحثه وما يميزه عن البحوث السابقة على مستوى المشكلة والفروض والمنهج والأدوات والعينة وأساليب المعالجة ومستوياتها. وبالتالي يتمكن من وضع تصور نظري شامل لمشكلة البحث واتجاهه وسيرورته، بحيث تقوده إلى معالجة جديدة للموضوع.وبهذا الموقع الهام للدراسات السابقة، تدرج كما لو أنها جزء من المشكلة لا يمكن للباحث الجاد أن يتجاهلها أو يستغني عنها، حيث تقيه من التكرار، وتساعده على تكوين تصور شامل واستيعاب الموضوع من كل جوانبه.

والمواضيع المطروحة للبحث عادة ما تكون مبحوثة بصفة كلية أو جزئية وتناولها من جديد، يجب أن يكون ذلك متميزا وينطوي على إضافة جديدة، أو إعادة قراءة استكشافية لبعض المجاهيل، كالتشكيك مثلا في حادثة المروحة كسبب لاحتلال الجزائر وإعادة قراءة التاريخ في عمقه لاستكشاف الأسباب المركزية ببحث عوامل أخرى ...الخ. أو كالتشكيك في نتائج البحوث الإستشراقية حول الإسلام وإعادة تقويمها بأكثر موضوعية، أو إعادة بحث عوامل الاكتئاب أو التطرف والتعصب، أو إعادة اختبار فروض معينة ـ سبق وأن تم اختبارها ـ في بيئات وعينات ومقاربات وأساليب بحثية جديدة، كإعادة النظر في فروض دارون أو ماركس . وإذا كان موضوع الدراسة لم يطرق من قبل في حدود علم الباحث أو

إمكانياته، فيجب التأكد من ذلك بسعة القراءة والبحث والتقصي، وهنا يستعين في تكوين تصوراته وثقافته حول الموضوع بالقراءة حول المشكلات المتاخمة لموضوعه في متغير من متغيراته.

وتجمع الدراسات السابقة حول الموضوع بأكبر عدد ممكن القديمة منها والحديثة، وتدون بعد القراءة المستفيضة والواعية والناقدة لها في بطاقات، كما تدون المعلومات المقتبسة من الكتب والمراجع المختلفة، فتصنف بحسب معايير معينة:

-إما بحسب معيار اللغة (عربية ـ فرنسية ـ إنجليزية) أو (عربية أجنبية).

-وإما بحسب معيار الزمن وترتب من القديمة إلى الحديثة.

-وإما بحسب شموليتها للمتغيرات المبحوثة وأهميتها للموضوع فتدون بترتيب المهم منها فالأهم... الخ.

وشرط توظيف الدراسات السابقة في متن الرسالة، أن تكون ذات صلة بموضوع البحث تناولت متغيراته كلها أو بعض منها أو أحدها على الأقل، فلا يمكن توظيف دراسة على القلق مثلا في دراسة الاكتئاب ولو تطرقت دراسة الاكتئاب بطريقة عارضة للقلق، فالدراسة المعنية هنا، يجب أن تكون في ذات الموضوع والاختصاص.

ويمكن أن تحرر ضمن الفصل الأول من الرسالة وتكون أحد عناوينه الفرعية أو يفرد لها فصل مستقل في بنيته ومتصل في محتواه وسياقاته بالفصول البلية والبعدية منه.

وتوظف معلوماتها في تحديد الموضوع ومتغيراته ومجاله وطرق بحثه، كما توظف في تفسير النتائج وتأويلها، وتدون مختصرة بحيث يذكر من كل دراسة المعلومات الرئيسية المختصرة بالطريقة التالية:

دراسة (فلان) في سنة (....) بعنوان (..........) تناولت المتغيرات ....وأجريت في منطقة (..........) على عينة قدرت بـ (...........) واختبرت فيها الفرضيات التالية ....واستعمل فيها الأدوات التالية (.........................) وعالج بياناتها الخام بمنهج ....

وخلص إلى النتائج التالية :

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ ـ ....

وتوضع الدراسات السابقة في المتن مرتبة وفق معيار معين، ويستحسن أن يكون المعيار الترتيب الكرنولوجي من حيث هو المعيار الذي يحقق مبدأ التراكمية والاستفادة منه في مسألة تطور الظواهر ومقارباتها في البحث العلمي . ومن المستحسن كذاك أن يعقب الباحث برؤية نقدية أخلاقية منضبطة على كل دراسة، كأن يوضح بالدليل ما استكشفه من نقائص أو تناقضات أو ضعف، أو يبين ما لها من قوة في الدقة العلمية أو في الصرامة المنطقية والوضوح الفكري وصدقية النتائج، أو ما أوحت له ببعض المعارف التي يمكن توليدها من معطيات الدراسة، ومن الواجب على الباحث كذلك أن يستنتج من عرضه للدراسات السابقة نتائج التي يمكن أن تمول موضوعه معرفيا في مجال بناء الفروض أو المفاهيم والمتغيرات، أو في مجال التصميم التجريبي والدراسة الميدانية، برؤى وأفكار جديدة ويدونها بعنوان فرعي يبني عليه دراسته الأمبيريقية خاصة. وهو ما يجعله كما يقال كالنحل جامع للرحيق من أجل الإنتاج وليس كالنمل الجامع للحب من أجل الأكل. كأن يوضح عقب كل دراسة بقوله :

(...ومن الواضح أن هذه النتائج يمكن اعتبارها معرفة تفيدنا في إقرار(كذا) أو تعديل(كذا)أو إسناد، (كذا) أو بناء (كذا) أو إبطال وإنكار ونفي (كذا) ....الخ .

وبهذا يكون توظيف الدراسات السابقة في البحث ذا أهمية بالغة في بناء المشكلة أو في بناء الفرض أو في تحليل النتائج والاستدلالات ....الخ .)

وتدون الدراسات الأجنبية مترجمة على أن يكتب اسم الباحث باللغة الأصلية ما بين القوسين مع تثبيت سنة البحث والدراسة التي أجريت فيها. وإذا كان

الاقتباس حرفيا لعنوان الدراسة أو للنتيجة فيستحسن كتابة النص بلغته الأصلية كما سيأتي بيان ذلك.

(٢ ـ ٤) صياغة مشكلة البحث ومراحل بناؤها:

(٢ ـ ٤ ـ١) المقصود بصياغة مشكلة البحث:

وهي الخطوة الثانية بعد تحديد العنوان، وتنطوي على صعوبة فكرية وعملية هـي الأخـرى، فهي تحتاج إلى تركيز الموضوع وتحديد مجاله ومفاهيمـه ومـصطلحاته،وهي خطـوة ضروريـة لا يمكـن تجاوزها، إذ بها يتمكن الباحث من الدخول إلى مركز الموضوع ونواتـه الـصلبة، وتتطلـب مـن الباحـث الالتزام بالخطوات التالية:

- إبراز عنوان البحث.
- توضيح الأسباب والدافع.
- توضيح الجوانب النظرية والتطبيقية من البحث.
- توضيح أهمية الموضوع من الناحية الأكاديمية والوطنيـة الـسوسيولوجية، أي: توضـيح مـا إذا كان للبحث فوائد مادية أو اجتماعية أو معرفية أكاديميـة ومـا هـي الجهـات التـي يمكـن أن تستفيد منه.
- صياغة المشكلة في إطار نظري واضح أو تحديد البعد الإبستيمولوجي للبحث.
- تحديد نقطة الانطـلاق بعـرض واف لكـل الدراسـات الـسابقة، وأيـن انتهـت، وبمـاذا يخـتص البحث الحالي أو الدراسة الحالية، وتوضيح مكانتها من بين الدراسات السابقة.
- تحديد المنهج الذي يناسب مشكلة الدراسة وتقنياتها وتبريره علميا.
- تحديـد المـصطلحات العلميـة والفنيـة للبحـث (أي الإجرائيـة) وشرح معناهـا بالتفـصيل أي تحديد متغيرات البحث وموقع كل متغير على حدة.

وبعد تخطي هذه الإجراءات العملية في صياغة المشكلة، يقوم الباحث بعرض المشكلة، قد تتعلق مثلا بدراسة "تطور القانون الدستوري " فقد يلاحظ أستاذ ما نقص في المكتبة في مجال القانون الدستوري، فيكلف طالب أو طالبين ببحث هذه المشكلة قصد إثراء المكتبة القانونية، فيبدأ الباحث الطالب أو الباحثين بتحديد عنوان الدراسة من خلال التقصي بعض الحقائق والهدف من البحث ومجاله، فيقف مثلا على الصياغة التالية "العوامل المؤثرة على تطور القانون الدستوري" يبدأ الطلبة بعد هذا التحديد يجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالقانون الدستوري كمفهوم، وبعد التحليل و العرض لجوانب عدة من مفاهيم النظرية والتطبيقية، يصل الطالب الباحث إلى صياغة المفاهيم الإجرائية الفنية المستعملة في البحث والمناسبة له.وبهذه الصياغة يمكن تحديد المقاربة النظرية أو البعد الابستمولوجي الذي يتبناه الباحث، ثم يتناول العوامل المؤثرة في تلك المفاهيم (القانون الدستوري من حيث تطوره) بأن يحددها في ضوء المسح النظري للتراث العلمي، والدراسات الميدانية السابقة، كأن يحددها مثلا في العوامل الأكاديمية أو العوامل السوسيولوجية أو العوامل السياسية أو الحضارية، بحيث يساعده ذلك التحديد على وضع الفروض الوجيهة والفروض الأقل وجاهة في احتمال تورطها في الظاهرة، ولا يتأتى له ذلك إلا بالرجوع إلى كل الدراسات السابقة حول المشكلة أو المفاهيم، وإن لم يتوفر كلها، فمعظمها أو بعضها وما توفر منها، ليصل في نهاية هذه الخطوة إلى تحديد نقطة الانطلاق أو الوضع الراهن للمشكلة، في الزمان والمكان، وهي الوضعية التي تتيح له صياغة مبررات البحث في المشكلة وتحديد منهج الدراسة وتقنياته.

(٢ ـ ٤ ـ ٢) مراحل صياغة مشكلة البحث:

مرحلة المسح الشامل: عند صياغة المشكلة بعد الانتهاء من كل الخطوات السابقة، يبدأ الباحث بالقراءة الواسعة حول الموضوع والتساؤلات الأولى التي طرحها، والتعرف عليها عند مختلف الباحثين العلماء، لتكوين فكرة شاملة عن موضوع الدراسة، أو قصد تكوين صورة ذهنية أو فكرة شاملة عن موضوع الدراسة

واستكشاف خباياه، وما كان غامضا فيه، وإدراك العلاقات بين أجزائه ومتغيراته، وكشف العوامل والقوانين التي تتحكم فيه. ولا يقتصر الباحث في هذه الخطوة على قراءة الأفكار المتجانسة وذات الاتجاه الواحد حول موضوعه، بل يقتضي أيضا قراءة الأفكار المغايرة وذات الاتجاه المعاكس، حتى يتمكن الباحث من مهارة إدارة الحوار الذهني والمناقشة العلمية بين الأطروحات المختلفة وتوليد أفكار بممارسة الجدل والاستنباط، ولا يقف في ذلك عند حد التجاذبات الأيديولوجية والصراع العقيم بين الأفكار، فمن جدل الأفكار وحركيتها يتمكن الباحث من إعادة الإنتاج، من حيث هو الإخراج الجديد للأفكار السابقة، أو هو اكتشاف لما خفي عن السابقين، وذلك هو ما يسمى بالإبداع.

وعملية المسح الشامل وجرد معطيات الموضوع وملابساته، لا بد لها من ضبط ونظام، فيبدأ الباحث بجرد المسائل الرئيسية، والقراءة المنظمة الشاملة والعميقة، ويستبعد من ذهنه كل القراءات العشوائية والصدفية أو المقتضبة، وفي كل خطوة من خطوات القراءة يتعين عليه صياغة مختصر مفيد لما قرأه، ومن الأفضل أن يتبع في ذلك نظام البطاقات المصنفة حسب الموضوع أو الفهارس...الخ، ومرحلة الجرد الشامل أو المسح يحددها طبيعة الموضوع، فقد تقتصر على القراءة وتسجيل البطاقات، أو قد تتعدى ذلك إلى المقابلات وتطبيق الاستبيانات لجمع المعلومات الأولية حول التساؤل الأولي في خطوات صياغة المشكلة .

ـ مرحلة بناء المشكلة:

بعد القراءة المستفيضة حول التساؤل الأولي والإلمام بجميع جوانبه النظرية والتطبيقية، يتمكن الباحث في هذه الخطوة من وضع تصور عام حول المشكلة وإدراجه ضمن إطار نظري منهجي ملائم للمشكلة، وهذه الخطوة تساعد الباحث على الالتزام بنسق نظري معين، دون الانزلاق نحو الخلط بين عدة أطر نظرية متناقضة، وكما تساعد الباحث في تثبيت التساؤلات الأولى أو إعادة صياغتها من جديد في ضوء المدخل النظري المتبنى، وتفتح له آفاقا جديدة للإجابة عنه، وتمكنه من وضع مفاهيم البحث وتحديدها بدقة أو عزلها إجرائيا عن المفاهيم المرتبطة بها،

وكذا تمكنه من تحديد نوعية المتغيرات والعلاقات بينها، فيحدد المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة، كما يحدد العلاقات ما إذا كانت بنيوية أو استكشافية، أو سببية أو وظيفية..الخ، فبناء الإشكالية في إطارها النظري تحصن الباحث من التشتت، فإذا اختار الباحث مثلا المدخل النظري لـ " ماكس فيبر " (مدخل الفهم) في بحث مشكلة العوامل المؤثرة في تطور القانون الدستوري، فإنه سيبحث عن المعاني والمفاهيم، وشعور الأشخاص الداخلية وآرائهم الفردية والبحث عن الأيديولوجيات والقيم التي أثرت في صياغة الدساتير في كل مرحلة من مراحل تطوره، بمعنى أننا نبحث عن فهم ومعاني التي يتبناها الأشخاص وآرائهم في صياغة القوانين، أما إذا اختار الباحث الإطار النظري الوضعي مثلا، فإنه سيركز في بحثه هذا على الوضعية الخارجية التي تطورت فيها هذه الظاهرة كالأسباب المادية الخارجية المستقلة عن الظاهرة كظروف الدولة، والوضع السياسي والمحتوى الثقافي والاجتماعي وفلسفة المجتمع وأهدافه ومستوى تطوره...إلخ .والشأن نفسه في بحث أية ظاهرة اجتماعية أو تربوية أو اقتصادية...الخ، فإذا كان الباحث بصدد بناء مشكلة لاحظها في تدهور المستوى التحصيلي في مدرسة معينة، فيتعين عليه بداية وضع تصور إبستمولوجي تنظيري عام ويختار لذلك مقاربة معينة كمقاربة التحليل النفسي، أو المنهج البنائي التفاعلي، أو المقاربة السلوكية، فإذا اختار التحليل النفسي، فإنه سيلجأ إلى تكوين تصور عن المشكلة في نطاق تحليل الشخصية وتوظيف مفاهيم ومصطلحات التحليل النفسي في مقاربة المشكلة، كالإحباط والنكوص والصراع بين قوى الشخصية، والإسقاط، والتماهي والتوحد والتعويض والشعور واللاشعور...الخ .ويركز بعدئذ على معطيات التحليل النفسي، ليفسر المشكلة.وإذا تناولها من وجهة نظر بنائي تكويني، فإنه سيلجأ إلى توظيف مفاهيم النظرية البنائية التكوينية " لجان بياجيه " . كالتلاؤم والاستيعاب والتكييف والتمثل والتفاعل. الخ. ويركز بعدئذ على تحليل التفاعل بين متغيرات المشكلة في ضوء المعطيات النظرية لعلم النفس المعرفي.وإذا تناولها من منظور سلوكي، فإنه سيضع المشكلة في نطاق المثير والاستجابة ويوظف مصطلحاتها في التحليل،

كالتعزيز السلبي والإيجابي والتدعيم والانطفاء، وتعديل السلوك ...الخ على أن يكون اختيار الباحث لإطار نظري محدد من بين عدة أطر مبررا، بحيث يبرز قدرة الإطار المختار على استيعاب المشكلة أكثر من غيره .

وبهذه الطريقة يكون الباحث قد وجه بحثه بسؤال أولي ثم بقراءاته واستكشافاته اهتدى إلى وضع تساؤلاته، وفق إطار نظري محدد يهتدي به في وضع فروضه وصياغتها وتحديد متغيراته والعوامل المؤثرة فيه، بل سيهتدي به في كل خطوة يخطوها لا حقا.

ـ مرحلة تحديد المشكلة:

فإن كانت خطوة بناء الإشكالية تتيح لنا وضع تصور عام للمشكلة وملابساتها وأبعادها، فإن هذه الخطوة تتحدد فيها بدقة طبيعة المشكلة وحدودها وموضوعها المركزي، وتتأتى هذه الخطوة بناء على تفاعل المعطيات التي تم الحصول عليها في الخطوة السابقة. فمشكلة تطور القانون الدستوري مثلا يتناولها الباحث في إطار نظري عام بحيث تجعل الباحث يكون حولها تصور عام حول التغير العام الذي يطرأ على القوانين الدستورية في بلد ما بشكل ملفت للانتباه، إلا أن هذه الخطوة لا تكفي لتحديد المشكلة تحديدا دقيقا، إذ لابد من تحديد شكل و نوع التغييرات التي حدثت من مرحلة إلى أخرى على القوانين الدستورية، فهل تغيرت مثلا في مضمونها، أم في شكل صياغتها، أم في إطارها الأيديولوجي ...الخ.

وفي مثال تدهور المستوى التعليمي, فلا يقف الباحث عند حدد تصور عام لمقاربة المشكلة؛ بل يجب تحديدها بدقة، وذلك بأجرأتها وتحديد مجالها بأقل عمومية. فيبحث ما إذا كان التدهور مثلا حصل في بعض المواد دون الأخرى، أو أن التدهور انتشر عند فئة معينة من التلاميذ بمعيار السن أو الطبقة الاجتماعية، أو أن التدهور حصل في أقسام وتلاميذ معلمين بعينهم أم لا... الخ .وإذا كان بحث إعلامي حول مقارنة تأثر الجمهور بوسائل الإعلام الجماهيري ووسائل الإعلام الإلكترونية، مثلا، فإنه على الباحث أن يحدد مجال المقارنة بنوعية الفئات ومستواها التعليمي، أو جنس الجمهور (الإناث والذكور)، أو بمعيار المناطق الجغرافية، أو بمعيار الاختلاف الحضاري والثقافي، أو بمعايير

شخصية (السن والذكاء،) أو التخصص العلمي، أو بمعيار الفروق الطبقية أو الأيديولوجية ...الخ .

وعند تحديد المشكلة من حيث مجالها ونوعها، وشدتها يكون الباحث قد وضع لبنة أولى في وضع الفروض. وبدأت تتداعى له أفكار أولية حول الحلول الممكنة، وتسمح له هذه الخطوة بوضع فرضيات البحث وصياغتها من حيث هي حلول مؤقتة أو كما تسمى ما قبل العلم.

٣ ـ تحديد متغيرات البحث وصياغتها كوضعية مشكلة:

يقصد بالمتغيرات تلك العوامل أو الخصائص والسمات التي تنطوي عليها ظاهرة، بنيويا أو وظيفيا، أو ترتبط بها ارتبطا سببيا أو علائقيا، أو بأي صفة أخرى. وسميت بالمتغيرات لأنها تتغير وفي دينامية مستمرة كميا ونوعيا وموقعيا . وقد جاء مفهوم المتغير Variable في المنهل التربوي بدلالة السمة أو الصفة أو الخاصية أو العامل، يمكن أن يضفي عليها قيم كمية، أو خصائص كالسن والجنس والوزن والذكاء والقلق والوعي...الخ (٧ : ٩٧٩) . والمتغيرات في البحث العلمي هي بمنزلة مثيرات كالأفراد بصفاتهم وعلاقاتهم والوسط الطبيعي بظواهره، والمجتمع بعناصره وبتفاعلاته.الخ.بحيث تظهر هذه المتغيرات في وضعية تأثيرية تفاعلية أو علائقية، كما لو أنها مشكلة .

وعليه فإن أي مشكلة في أي ميدان من ميادين البحث العلمي، تنطوي على متغير في حالة غموض أو عدة متغيرات بينها علاقات وروابط تتفاعل مع بعضها في نظام معين لا يقبل الصدفة ولا التلقائية، وارتباطها ببعضها البعض عادة ما يكون وفق نظام خاص، ما يستوجب على الباحث من أي فرع من فروع المعرفة، كشف هذه الروابط بين المتغيرات المنشئة لهذه المنظمة، وبدون تحديد هذه المتغيرات لا يمكن للباحث أن يدرس العلاقات بينها أو أن يكتشفها .

ووجود المشكلة ـ بالضرورة ـ في نظام و أنساق (صغري وكبرى) من أي نوع من أنواع المعرفة، جعلها تعج بالمتغيرات المتفاعلة في ما بينها، حتى لتبدوا وكأنها غير

متناهية العدد، مما يستوجب على الباحث ـ حتى لا يتوه في حشد المتغيرات حين يتعرض لدراستها ـ أن يحددها بدقة في الشروط المرتبطة ارتباطا مباشرا بالظاهرة المراد دراستها، وهو ما دأبت عليه العلوم الإنسانية في بحوثها المتنوعة. ولما كان تحديدها من الصعوبة بمكان بسبب كثرتها و تنوعها، فإنه يستطيع أن يقتصر على تحديد مجموعة منها التي يضن أو يفترض وجودها أو فعاليتها في التأثير المباشر على الظاهرة، ويتوقف ذلك على حاجة الباحث و ما يتوفر عليه من ذكاء نقدي، و ما جمعه من معلومات وحقائق حول المشكلة التي يدرسها الباحث، وإلمام شامل بحيثيات الموضوع، بحيث تؤهله تلك الحقائق إلى انتقاء المتغيرات المباشرة وتصنيفها وتحديد سقف البحث ومجاله المعرفي.

واستطاع الباحثون أن يميزوا في كل مشكلة من مشكلات البحث العلمي وفي كل ظواهر الكون بين ثلاث أصناف من المتغيرات تتفاعل و هي:

- متغيرات مستقلة.
- متغيرات تابعة.
- متغيرات متداخلة أو دخيلة.

ويبرز بعض الباحثين تقسيما خماسيا للمتغيرات وهي:

أ ـ المتغيرات المستقلة:

و يقصد بها المتغيرات المؤثرة (الفاعلة). ويعرفها " فان دالين " على أنها تلك المتغيرات التي يتصرف فيها الباحث تجريبيا وتحدث نتيجة ذلك التصرف تغيرات على مستوى النتائج التي تظهر على المتغيرات التابعة، وبالتالي فهي تدرج في البحوث من أجل تحديد علاقتها بالمتغيرات التابعة وملاحظة آثارها المحتملة على المتغير التابع، وبهذا المعنى يكون المتغير المستقل هو العامل المؤثر على المتغير التابع. وتسمى بالمتغيرات المثيرة (المثيرات)، وأحيانا (المدخلات) كما في نظرية النظم، تخضع للتجريب، ويفترض فيها أنه إذا ما أحدث الباحث عليها تغيرات نوعية أو كمية، سوف يحدث ذلك التغيير أثر ما بسيطا أو عميقا على متغيرات أخرى مرتبطة بها، فهي بالتالي تغيرات مفسرة للتغيرات التي تحدثها في متغير آخر، أو بتعبير آخر هي

المتغيرات التي يعتقد أن تحدث آثارا في الظاهرة أو في جانب من جوانبها، و تتميز بسمة المرونة في إخضاعها للبحث و التحكم فيها. فإذا تأكد الباحث من وجود علاقة تأثيرية ما، بين متغيرين (أ ، ب) وافترض الباحث أن "أ" هو المتغير المستقل أي هو الذي يؤثر على المتغير "ب" فإنه سيخضع المتغير المستقل "أ" للتغير بالزيادة أو النقصان (حسب متطلبات البحث) ليتبين له ما إذا كان زيادة المتغير "أ" مثلا أو نقصانه ، يؤثر بالضرورة في المتغير "ب" بنفس الزيادة أو النقصان، أو بأقل منها أو أكثر منها . فمثلا إذا كان "أ" هو متغير مستقل يرمز إلى فترة تدريس ما، و "ب" متغير تابع يرمز إلى "تحصيل المهارة لدى التلاميذ" فإن فترة التدريس كمتغير مستقل يمكن أن تخضع للتجريب و الفحص بنقصانها أو زيادتها أو تعديلها، وتحقق بذلك ما إذا كانت الزيادة أو النقصان أو أي تعديل في فترة التدريب، يؤدي إلى زيادة تحصيل المهارة و التحكم فيها لدى التلاميذ، وذلك بعد الحصول على ثبات و تساوي كل الظروف المحيطة بالظاهرة.

ب ـ المتغيرات التابعة:

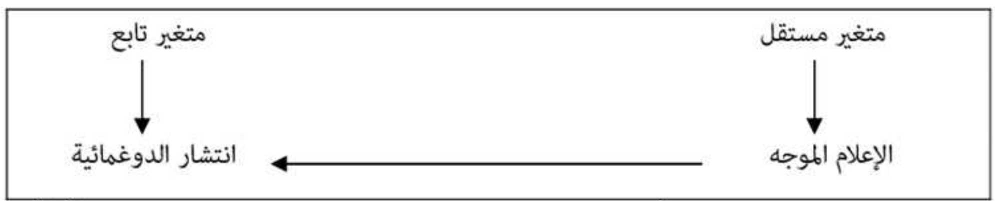
يقصد بها المتغيرات المتأثرة (المفعول به). ويعرف على أنه الظاهرة التي تبرز أو تختفي أو تتغير، أو هي المظهر الذي يشكل الظاهرة المدروسة. فصيغة (أثر الذكاء على التحصيل الدراسي) تحدد المتغيرات المراد دراستها في هذه الصيغة من البحث في (الذكاء والتحصيل) وتدرس على مستوى الأثر الذي يتركه الذكاء على التحصيل. ويصنف الذكاء كمتغير مستقل يجري عليه الباحث التغييرات المطلوبة في الوضع التجريبي، بحسب متطلبات البحث وأهدافه، كأن يدرج الذكاء بأصنافه ومستوياته كمتغيرات تجريبية من أجل ملاحظة أثره على التحصيل. والتحصيل يصنف في هذه الصيغة من البحث كمتغير تابع تجري من أجله التجربة، أو هو موضوع التجربة يقع في مربع الأثر (الظاهرة المدروسة).وتسمى أحيانا بالاستجابة، وأحيانا بالمخرجات . والعلاقة بين المثيرات والاستجابات (المتغيرات المستقلة والتابعة) قد تكون منفصلة، وقد تكون متصلة، فإذا كانت العلاقة منفصلة فلا يحدث أي تغير في المتغير التابع بتغير المتغير المستقل، و إذا كانت

العلاقة متصلة فإن ما يحدث من تغير في المثير (المتغير المستقل) فإنه يحدث أيضا على الاستجابة (متغير التابع) ولكن حدوثه يكون بدرجات ومستويات متباينة طرديا وعكسيا. بمعنى أن العلاقة حينما تكون طردية، فإن معدل الزيادة أو النقصان الذي يطرأ على المتغير المستقل يساير أو يعادل الزيادة أو النقصان في المتغير التابع، وقد لا تساير ذلك بنفس المعدل، وبل قد تؤدي الزيادة في المثير (متغير مستقل) نتيجة عكسية تحصل على الاستجابة (المتغير التابع) فزيادة فترة التدريب قد تؤدي إلى نقصان التحصيل بسبب التعب. وتسمى في هذه الحالة بالعلاقة السلبية .

المتغيرات الوسيطة: ويقصد بها المتغيرات المحصورة بين المتأثرة و المؤثرة. كموقع الريح أو الندى بين تأثير النار كمتغير مستقل على احتراق المادة، كمتغير تابع ناتج ومحصلة، إذ يفترض أن في تعرض الجسم القابل للاحتراق للنار يحدث الاحتراق لا محالة، إلا أنه يمكن أن تتدخل متغيرات أخرى تحول دون حصول الاحتراق كالريح والندى وتسمى عندئذ في هذا الوضع متغيرات دخيلة تحول دون تحقيق الأثر أو تقلل من حدوثه أو تشوش على النتيجة بالزيادة أو النقصان وحدوث ما لم يكن في حسبان الباحث وخارج توقعه وافتراضاته العلمية.فانسجام مجموعة القوانين الاقتصادية (متغير مستقل) ينتج عنها انتعاشا اقتصادي متغير ثابت. وقد تتدخل مجموعة متغيرات في هذه العلاقة الخطية فتأثر عليها ولا يحدث المتغير التابع كعدم رضا الشركات و العمال على تلك القوانين الاقتصادية، فلا يحدث الانتعاش.

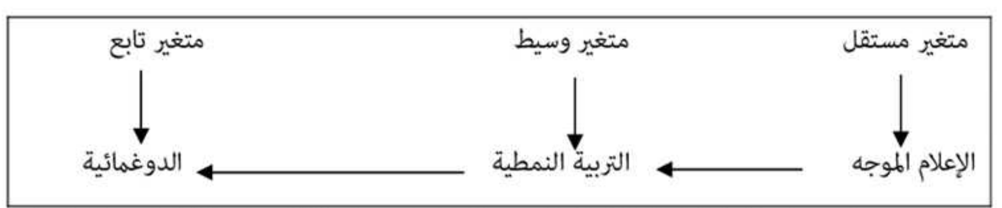
وتسمى هذه المتغيرات في بعض البحوث المتغيرات الرقابية أو الإختبارية، وتعني في البحث العلمي إظهار العلاقة الرئيسية بين متغيرين أو أكثر (بين متغيرات مستقلة، ومتغير تابع) وتحديدها بدقة بمتغيرات وسيطية، وذلك باختبار أثر متغيرات أخرى في الظاهرة، بحيث تكون من جنس الظاهرة ومن نسقها؛ إذ كثيرا ما يحدث أن تصحح العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع بمجرد استدخال المتغير الوسيط تجريبيا، فتتبدل العلاقة وتتغير النتيجة، حيث تظهر أن العلاقة كانت بين المتغيرين قبل إستدخال المتغير الوسيط مجرد علاقة شكلية ومظهرية، أكثر مما هي علاقة سببية حقيقية، ويصبح المتغير الوسيط (المستدخل) يحتل مكان المتغير المستقل في

معادلة الحل، أي يصبح هو المتغير السببي المباشر أو المتغير المستقل الرئيسي، ويتراجع المتغير المستقل إلى الموقع الثانوي، أو بتعبير آخر فهي المتغيرات التي بواسطتها يدقق الباحث في العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، فالتعب في المثال السابق يمكن في تلك الوضعية أن يعمل (وظيفيا) داخل نسق متغيرات الظاهرة كمتغير مانع لحدوث الاستجابة المتوقعة من الباحث والتي حددها في زيادة التحصيل بزيادة فترة التدريب. ويصبح بعدئذ هو المتغير المستقل الرئيسي الذي كان مخفيا وظهر عند تنشيطه ووضعه في نسق متغيرات الظاهرة كمتغير اختباري في البحث. أو يساعد على حدوث التغييرات المفترضة وتأكيد العلاقة بين المتغير التابع والمستقل، فمثلا إذا تبين لباحث في علوم الإعلام، أن الإعلام الموجه كمتغير مستقل يرتبط علائقيا بانتشار الدوغمائية،كمتغير تابع، فتكون المعادلة في الصيغة التالية:



وتعني هذه المعادلة أن الإعلام الموجه يرتبط بعلاقة سببية بانتشار الدوغمائية، أي أن الدوغمائية سببها المباشر، هو تعرض الناس لتأثير الإعلام الموجه، فصاروا بفعل ذلك الإعلام الموجه دغمائيين. وبالتالي فالإعلام الموجه هو المفسر للدغمائية وهي النتيجة النهائية لهذه الدراسة.

وإذا ما حدث أن باحثا آخر، أراد تفحص هذه العلاقة بنفس المعطيات التجريبية واختبرها باستدخال متغير اختباري آخر، وليكن "التربية النمطية" مثلا، وتحصل على نتيجة مغايرة كليا أو جزئيا على النتيجة السابقة، بأن برز التغير أكثر في الظاهرة على مستوى شدة الدوجمائية مثلا، فيكون هذا المتغير "التربية النمطية " هو المفسر الحقيقي لظاهرة الدوغمائية، بينما يصبح "الإعلام الموجه" كمفسر ثانوي، فاتضحت بذلك العلاقة بين المتغيرين الأولين بأنها كانت علاقة شكلية ومظهرية، اختفت بها علاقة رئيسية حقيقية، فانكشفت بالمتغير الوسيط وأصبحت المعادلة بين المتغيرات بالشكل التالي :



وتفيد هـذه المعادلـة بـأن الإعـلام الموجـه لا يكـون ـ عـلى الأقـل ـ في علاقـة واضـحة بإنتـاج الدوغمائية وانتشارها، إلا بمتغير وسيط آخر، وليكن كما في هذا المثال (التربية النمطية) بل صار المتغـير الوسيط هو المتغير المستقل الحقيقي والمفسر للدوغمائية .

جـ ـ المثيرات المتداخلة:

يدرج بعض الباحثين المتغيرات الدخيلة كما لو أنهـا هـي المتغـيرات الوسـيطة التـي سـبق أن أوضحناها، في حين يدرجها البعض متغيرات أخرى غير الوسيطة، مـن حيـث أنهـا تتميـز عـن المتغـيرات الوسيطة، بأنها لا إرادية، أي لا يتحكم فيها الباحث، وليست محل اختبار مقصودة. ومهما يكن من أمر هويتها، فإنها هي الأخرى تتوسط المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة في موقعها في البحث، ويـصعب على الباحث قياسها وملاحظتها، حتـى أن الـبعض يـسميها المتغـيرات الخفيـة، وهـي تـصورية وليـست إجرائية، ويمكن للباحث أن يستدل عليها بآثارها، وتأثيرها على المتغـير التـابع يكـون عـادة غـير مبـاشر، وذلك بحسب تأثرها هي بالمتغير التجريبي المستقل سلبا وإيجابا. وكلما تمكن الباحث من التحكم فيهـا تمكـن مـن الـتحكم في البحـث، والعكـس في ذلـك صـحيح . وهـو مـا يتطلـب مـن الباحـث في العلـوم الاجتماعية عدم الركون إلى تبسيط البحث وحصره في العلاقات الخطية بين المتغيرات، وبحث العلاقـات بين المتغيرات في وضعها الشبكي ما أمكن. فما بين تنظيم البيئـة التعليميـة والتحـصيل ومـا بـين الإعـلام الموجه والاستجابة النمطية، وما بين الفقر وانتشار الانحراف والإرهاب متغيرات وعوامـل وسـيطة عـدة يجب على الباحث التحكم فيها حتى يتمكن من تفـسير موضـوعي دقيـق للنتـائج، فليـست في العلـوم الإنسانية العلاقات الخطية بنفس الصرامة المعهودة في ظواهر العلوم الطبيعية والبيولوجية.

فـإذا افترضـنا أن باحثـا في العلـوم القانونيـة أراد أن يـتفحص أي الطـريقتين أبلـغ في إقنـاع الجمهور، طريقة المرافعة باللغة الأدبية، أو باللغة المنطقية وذلك بعد تثبيت الظروف المتكافئة في كلتـا الحالتين.فالطريقة هنا هي المتغير المستقل الذي يجري عليها التغيير، ومـا يحـصل مـن إقنـاع وتغـير في مواقف الجمهور الحاضر هو المتغير التابع، ويفسر التغير الحاصل فعلا لصالح إحدى الطريقتين في هذه الصيغة والوضعية الخطية للعلاقة بين المتغيرين . أي أن اختبار الطريقتين سوف يسفر عن مقدار التغير في الإقناع الذي تحدثه كل طريقة، وهو ما يمكن الباحث من ترشيح الطريقة الأفـضل المفـسرة للإقنـاع، غير أن حدوث الإقناع من عدمه كتغير، في المتغير التابع، قد لا يكون نتيجة لهـذه العلاقـة الخطيـة بـين المتغير المستقل والمتغير التابع، إذ قد يحدث نتيجة مثيرات تحدث قسريا وتتدخل بصفة مفاجئة أو آليا من غير وعي الباحث بها، فتعدل من هذه العلاقة الخطية الوهمية بين المتغيرين، كحالة الانتباه التـي تسود المرافعة في كلتا الطـريقتين أثنـاء التجريـب . إذ يمكـن أن يعـدل انتبـاه الجمهـور للمرافعـة مـن النتيجة، وبالتالي تعود عملية الإقناع إلى درجة الانتباه وليس إلى نمط المرافعة، أي أن الانتباه تدخل آليـا كمتغير دخيل في نوع النتيجة سلبا أو إيجابا دون وعي الباحث ، ودون إرادته .

ولنفرض أن باحثا آخـر أراد إجـراء ملاحظـة مقننـة لرصـد الـسلوك اللفظـي أو غـير اللفظـي الذي يصدر من المعلم والتلاميذ أثناء إنجاز الدرس في غرفة الصف, فإنـه بـدون شـك إمـا أنـه سـيكون حاضرا في غرفة الصف ويجري الملاحظة بالمشاركة, وإما أن يستعين بأدوات التسجيل, وفي كلتا الحـالتين يتوقع أن يتأثر المعلم والتلاميذ بحضور الباحث أو وجود آلة الرصـد والتـسجيل, حيـث تعمـل كمتغـيرات دخيلـة تـؤثر عـلى اسـتجابة المعلـم والتلاميـذ ومواقفـه سـلبا وإيجابـا . ومـن ثمـة فالمتغيرات الدخيلة هي كالمتغيرات الوسيطة من الناحية الوظيفية المنهجية، تعمل على التـأثير في النتيجة، كما أثر انتباه الجمهور أو اهتمامه كمتغير دخيل في وعـي الجمهـور، وكـما أحـدث حـضور الملاحـظ أو آلـة التـسجبل في سـلوك المعلـم والتلاميـذ، وهـي تغـيرات لا تعـود إلى المتغير المستقل بقدر ما تعود إلى هذه المتغـيرات الدخيلـة وبالتـالي فهـي متغـيرات قـد يعـود

إليها كلها أو إلى بعضها حدوث الاستجابة من عدم حدوثها، حتى ولو بالغ الباحث في تقنين الظروف البحثية للمتغيرين (المستقل والتابع) وضبطها منهجيا.

ولهذا التداخل بين المتغيرات في استحداث الآثار والنتائج على المتغيرات التابعة، وبحث تصنيفاتها وتسميتها، أشار " تكمان (١٩٧٢) " من جهته إلى وجود متغيرين آخرين مستقلين ضمن المدخلات، و سمى أحدهما بالمتغير الضابط أو التجريبي، وهو متغير يسعى الباحث دائما إلى تحييده وعزل أثره وذلك بمساواته عند جميع المجموعات من حيث قوة تواجده، كالذكاء بالنسبة للتحصيل، فلا يمكن مثلا أن نقف على العلاقة بين أي متغير، وليكن المادة الدراسية، بالتحصيل دون ضبط متغير الذكاء. ويسمى ثانيهما بالمتغير الوسيط، وموقعه أيضا ضمن المدخلات، أي أنه يعد هو الآخر متغير مستقل، ووظيفته تنحصر في زيادة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع أو التقليل من تأثيره، و يمكن اعتبار نوعية استعداد الجمهور كمتغير وسيط يعمل على زيادة تأثير طريقة المرافعة كمتغير مستقل على إتباع الجمهور كمتغير تابع **(١٤: ٣٩ ـ ٤٧).**

وفي ضوء الخصائص والقيم التي تظهر عليها المتغيرات في البحوث النفسية والاجتماعية على الخصوص يصنف A. Quellet المتغيرات إلى ثلاث مجموعات.

- مجموعة متفرعة ثنائيا وتحدث عندما يكون الباحث بصدد دراسة خاصتين أو قيمتين كدراسة الجنس يتفرع إلى فرعين (ذكر /أنثى).
- مجموعات من المتغيرات متفرعة تعدديا، وتحدث عندما يكون الباحث بصدد دراسة خاصية الديانة (إسلامية، يهودية، مسيحية، بوذية...الخ) .
- مجموعة المتغيرات المستمرة، وهي تلك التي تتحمل عدد كبير من القيم أو الخصائص كمتغير السن الذي تتعدد فيه القيم إلى شكل كبير من الأعداد (السن الخامسة، السادسة، السابعة، الثامنة والنصف، التاسعة... الخ .

وهذه الدلالات والتصنيفات المنهجية للمتغيرات تقود إلى حصر مجموعة من المعاني والدلالات للمتغير المستقل وهي تحديدا (السبب، المثير، المؤثر، الفاعل)

ومجموعة من الدلالات والمعاني للمتغير التابع من قبيل (النتيجة، الأثر، الظاهرة، الحدث).(٧ : ٩٧٩)

ويمكن توضيح تصنيف المتغيرات بشكلها البسيط في الجدول التالي رقم (١)

العلاقة بين المتغيرات	المستقل	التابع	الدخيلة أو الوسيطة
توجد علاقة إرتباطية بين الذكاء والتحصيل	الذكاء	التحصيل	الحالة النفسية للمفحوص أثناء الاختبار
توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التوافق النفسي والذكاء .	التوافق النفسي	الذكاء	الحالة الانفعالية للمفحوص
يتعلم التلميذ بالكمبيوتر أفضل من تعلمه بالطرق التقليدية.	استخدام الكومبيوتر	تعلم التلاميذ	الحالة الصحية للمفحوص
يتم التفاعل الوجداني بين التلاميذ بالطرق الحوارية أكثر من الطرق التقليدية .	الطرق الحوارية والطرق التقليدية	التفاعل الوجداني	حضور الملاحظ أثناء الملاحظة
علاقة الإعلام الجماهيري بتنميط الرأي	الإعلام الجماهيري	تنميط الرأي	سمة التفكير النمطي لدى الجمهور

ومهما يكن من صدقية هذا التقسيم وواقعيته فإنه يعتبر تقسيما نسبيا غير مطلق. ففي الظواهر الاجتماعية قد يصبح المتغير المستقل تابعا في البحث الواحد والعكس صحيح، إذا ما تغيرت الظروف أو طرأ على الظاهرة تغير ما. إذ أن تداخل المتغيرات بأنواعها وتشابكها في البحث الاجتماعي والنفسي شديد، بحيث يصعب على الباحث في كثير من الحالات تحديد نوعية متغيراته، فيضطرب عليه الأمر في تحديد من منها في موضع المتغير المستقل، ومن منها في موضع المتغير التابع، ومن منها في موضع المتغير الدخيل أو الوسيط، بل إن هذه المتغيرات متحركة فيمكن ـ في بحث واحد ـ أن تنتقل من كونها تابعة إلى كونها مستقلة والعكس صحيح، وهو ما يجعل تصنيفها في البحث وتحديد موقع كل متغير من حيث العلاقات أكثر من ضرورة، حتى يتمكن الخبير من فحصها في إطارها العلائقي المبحوث ووضعيتها في نسق المشكلة ومتغيرات الظاهرة، كما يمكن للباحث إلغاء أثر المتغيرات

الدخيلة بالطرق الإحصائية كتحليل التباين والانحدار وتصميم معين للعينات. ويتوقف تجاوز صعوبات تحديد تموضع المتغيرات في نسق المشكلة، إلى مهارة الباحث في تصميم البحث تصميما منهجيا دقيقا، يقوم على ضبط المتغيرات في ضوء ما صاغه من منطوقات للفرضية أو للفرضيات .

و أثناء تحديد المتغيرات يتعين على الباحث الأخذ بمجموعة من الاعتبارات وهي:

ـ الإطار النظري:

الذي يتبناه الباحث، فإذا كان الباحث يتبنى النظرية الماركسية فإنه سيحدد متغيراته وفقا لجدلية الظواهر، والأحداث والتاريخ، وتزامن التناقض، وإذا تبنى النظرية الإسلامية، فإنه سيحدد متغيراته في ضوء مركزية الدين وتشابك العوامل الذاتية والموضوعية. وإذا تبنى المنظور الوضعاني فإنه سيحدد متغيراته في ما هو قابل للملاحظة المباشرة كما هي حقيقة في الواقع مستقلة عن الذات ويستبعد ما عداها من المتغيرات والعوامل .

ـ التصميم التجريبي:

ويقصد به وضع متغيرات البحث المراد دراستها واختبارها، في بنيتها أو علاقاتها أو وظائفها، في وضع تجريبي تحكمي، كما يسمى في البحوث التجريبية الخاضعة للسيطرة (في المختبر العلمي) أو في وضع ميداني غير قابل للضبط الدقيق، كما هو الشأن في البحوث الاجتماعية والنفسية الميدانية، إذ يصعب عزل متغيرات أخرى دخيلة قد تؤثر في النتائج، ومهما يكن فالباحث يضع متغيراته موضع التجريب عندما يتطلب اختبار فروضه المصاغة وضع تجريبي معين، ويتطلب تحديد الأثر أي من يصنع الآخر في عالم دينامية المتغيرات فيلجأ الباحث إلى تصميم تجريبي يختاره بناء على طبيعة الفرض وأهدافه، وعادة ما يكون التصميم التجريبي يستهدف تحديد الأثر الذي يحدثه متغير مستقل على متغير تابع في ظروف زمنية ومكانية محددة، فيختار الباحث من عدة تصميمات للوضع التجريبي التصميم المناسب للظاهرة التي يريد دراستها، إذ أنه قد يختار المجموعة الواحدة ويستعمل في ذلك القياس القبلي ثم البعدي أو الأخذ بتصميم

المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وشروط التكافؤ...الخ. ويستهدف بذلك تحديد العلاقات السببية بين المتغيرات . ولنفرض أن باحثا أراد أن يعرف أثر مساعدة الآباء على التحصيل المدرسي لدى الأبناء، فيصمم الباحث وضع تجريبي يخضع فيه المتغير المستقل للتغير المطلوب، فيجري اختبار قبلي ليعرف الوضعية قبل إجراء أي تغيير على المتغير المستقل، ثم يحدث تغيير عليه بالمقدار المطلوب، ثم يجري تجربة بعدية، ويقارن النتائج، والفارق الذي يحصل بين النتائج يعوزه الباحث إلى التغير الذي حصل، شرط أن يتم ذلك بعزل كل تأثير المتغيرات الأخرى المحتملة، كالسن والمستوى الثقافي، حيث يتم ضبط العينة من حيث التجانس من عدمه، أو أي صيغة إحصائية أخرى تعزل تأثير المتغيرات الأخرى، ومهما كان نوع التصميم، فإن الباحث مدعوا لتحديد متغيراته المستقلة والتابعة، والمتغيرات التي يريد تثبيتها والمتغيرات التي يريد عزلها أو تحييدها، وأن يتأكد من قابليتها للقياس والتجريب عليها بواسطة الوسائل الأمبيريقية أو الإحصائية الرياضية.ـمع العلم أن يستحضر الباحث في علمه وذهنه أن اختزال الواقع النفسي والاجتماعي في تجارب مصطنعة وأرقام ونسب هو تبسيط للواقع، ومن قبيل العيب الذي لا بد منه في البحث العلمي، وأن تصميم التجربة في المجال الإنساني غير طبيعي وغير متحكم فيه، لأن الباحث سيتعامل مع متطوعين لا توجد ضمانات بأن تتصرف كل العينة تصرف طبيعي كما يريد الباحث. (١٥ : ٢١١ ـ ٢١٧) .

ويحرر الباحث كل ما أنجزه في تصنيف المتغيرات وتحديدها وتصميم التجربة العلمية بلغة أكاديمية منهجية وصفية لكل ذلك، بحيث يعكس النص الواصف حقيقة المتغيرات بوضوح لا غموض فيه من حيث موقعها في البحث ونوعها وعلاقاتهاـوأسسها النظرية وما يناسبها من تصميم تجريبي أو دراسة أمبيريقية ميدانية.فلا يجوز له في تحديد متغيراته أن يكتفي بالقول بأن متخبرات البحث هي كذا، وكذا، وكذا ...الخ . فكلمة إلى آخره تلغي وتنفي خاصية التحديد.

(٣-١) كيف تدرس متغيرات البحث:

تدرس متغيرات البحث في العلوم الاجتماعية والنفسية (القلق، الخوف، التكيف، الذكاء، التأثر، الاستقلالية، التبعية، الغضب، العنف، الإجرام، الاستقامة، التوافق، النمو، العقلانية، العاطفية،..الخ. بناء على تموضعها في المشكلة، ولكثرة الحالات التموضعية وتنوعها وتعقدها الإبستمولوجي، سوف نقتصر على بعض الإشارات حولها على أمل أن نفرد لها بحثا متخصصا آخر .

والمفاهيم في البحوث الأكاديمية على ما هو شائع في بحوث الليسانس والماجستير والدكتوراه تتموضع في وضعيتين:

فيمكن أن يكون المفهوم من حيث هو ظاهرة يتموضع في البحث كما لو أنه هو المشكل في حد ذاته يطرح على مستوى الإيضاح والوضوح في بنيته وطبيعته وتحديد عناصره أو حجمه وانتشاره، أو مستقبله في الدراسات الإستشرافية التنبؤية، ويمكن أن يكون تموضعه كعلاقة تطرح على مستوى العلاقات الوجودية أو التأثرية أو بحثها في نطاق التناقضات الجدلية أو التبعية والسببية بين عدة متغيرات..الخ .

وتدرس المتغيرات مثلا كسمات كما هو الشأن في دراسة ظاهرة الشخصية من حيث هي مجموعة من السمات العقلية والوجدانية والحركية الثابتة نسبيا، فيدرس المفهوم في بنيته بالتحليل والتركيب لعناصره والتوليد لمعانيه ودلالاته اللغوية ومضامينه السيكولوجية والاجتماعية والاصطلاحية الأكاديمية المتخصصة، وكذا مضامينه السلوكية .

أو تدرس كحالات عارضة، كما هو الشأن في دراسة القلق كظاهرة عرضية شديدة التغير عبر الزمن أو عبر الوضعيات في كمها وشدتها ونموها ودرجة انتشارها مثلا وفي وظهورها وضمورها وانتقالها واستمرارها وآثارها...الخ .

أو تدرس المتغيرات كعلاقات، كدراسة علاقة متغير الإعلام الإلكتروني، بظاهرة الانحراف والشذوذ، ودراسة علاقة الذكاء بالتحصيل الدراسي والاتجاه ...الخ . حيث يرتكز البحث لا على الماهيات وتراكيب وبنيات المتغيرات، بقدر ما

يركز على العلاقات البينية من حيث التأثير والتأثر، والوجود والعدمية والسببية وتدرس كعلاقات خطبية عمودية، أو تدرس كوضعيات متشابكة في عواملها البنيوية والموضوعية، وبحث هذه التموضعات.

(٣-١-١) بناء مفاهيم البحث وأجرأتها :

التعاطي مع المفهوم كمعضلة في البحث:

يجد الباحث نفسه في أي بحث في حقل العلوم الاجتماعية والإنسانية، ومهما كانت صفة البحث ونوعه، (كمي، أو نوعي، أو صفي أو تجريبي أو مقارن أو نظري، أو أمبيريقي أو مسحي شامل، أو موضعي متعين...الخ أمام شبكة من الدلالات والمعاني المتداخلة للمفاهيم الجاهزة المركبة في صورتها النهائية، وصاغها لتكون عنوان لبحثه رصدها في وضعية "المشكلة" وكثيرا ما يصعب عليه الوقوف على رؤوس خيوطها، مما يجعله بهذه الشبكية والتداخل أمام حيرة ومعركة مفاهيمية دلالية حقيقية، كثيرا ما تتطور عبر سيرورة البحث إلى صراع الأفكار والأيديولوجيات، مما يستوجب على الباحث من البداية أن يكون على جاهزية تامة لهذه المعركة بالمعرفة حول منهجية بناء المفاهيم ومقاربتها وتوظيفها لغرض التحكم.

وإذا عدنا إلى تاريخ تكون المعرفة واللغة في تجربة الإنسان، فنجد أن بناء المفاهيم من حيث هي خاصية الإنسان الفطرية بوصفه "مخلوق معرفي" هي المشكلة الأولى بعد إطلاق الأسماء التي واجهها في سعيه المقصود وغير المقصود، لإنتاج المعرفة، وقد واجهته ابتداء كعملية جوهرية على مستوى سعيه نحو تحقيق السيطرة على الأشياء وقيادتها، وبعيدا عن الخوض في الدراسات الأنثروبولوجية وتشعباتها الفكرية في رصد عملية اكتساب الإنسان واختراعه للغة، وبعيدا عن الجدل في إطلاق الإنسان للأسماء على الأشياء والموجودات بصفة اعتباطية أو مقصودة في سياق الجدل القائم حول العلاقة بين الدال والمدلول، وبعيدا عن الجدل القائم عن العلاقة بين الذات والموضوع وتحديد مصادر المعرفة، (حسية، حدسية، وحي لدنية) فبعيدا عن كل ذلك الجدل، واستنادا فقط على المفاهيم القرآنية، فإن عملية إطلاق

الأسماء على الأشياء ومفردات الوجود ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾(سورة البقرة، الآية٣١)، وإنتاج اللغة هي العملية الجوهرية الأولى التي خاضها الإنسان في مراحل تكوين المعرفة، أو هي المنصة الأولى التي انطلق منها مشروع" المعرفة " إجرائيا، إذ تعد هي العملية التي تجعل الحضور وجودا أي تنقل الشيء من طور الحضور الصامت، إلى الوجود ذوا المعنى المتحرك (١٦ : ٢٤) .

ولكن إطلاق الأسماء على الأشياء لا تعدوا أن تكون معرفة تجريبية حسية أولية، (التجربة العامية) ولما تصبح بعد معرفة تجريدية، وما أن يأخذ الاسم معاني ودلالات يكتسبها الاسم من خلال استخداماته المتنوعة عبر توظيف الشيء في مجالات متعددة (أجرأة الاسم) فيصبح الاسم مركبا يتحول إلى فكرة، فإلى مفهوم يحمل دلالات حسية وتصورية فكرية عديدة، أي يصبح معرفة علمية مجردة ذات عناصر بنيوية نسقية محملة بعدة قيم ومعاني ودلالات (تجريد المفهوم كنسق) فاختراع الإنسان لكلمة الزمن، كما رصدها مالك بن نبي كمثال، لم تكن سوى مجرد إطلاق للاسم وإزاحة حضور الزمن، من المنطقة الرمادية غير المرئية للإنسان كمعنى، إلى الوجود من حيث هو الحيز المعرفي داخل دائرة الضوء، فبدأت الكلمة تكتسب في ذهن الإنسان حياة وتتطور بفضل استعمالها في المجال الفيزيائي والنفسي والاجتماعي، فصيغت له تعريفات وتعددت معانيه ودلالاته بحسب توظيفاته، وصار مفهوما مركبا في مرحلة تقسيم العمل واختراع الساعة وتقسيم الوحدة الزمنية، وانتهت الكلمة من حيث هي اسم، إلى فكرة فإلى مفهوم علمي مركب له شأنه في النظرية التايلورية (١٦ : ٢٦) وهكذا كانت عملية إنتاج المفاهيم كمعرفة مركبة، فأطلق الإنسان على كل الحضور أسماء، فصارت وجودا يتطور في معانيه في ظل ثقافات وحضارات كإطلاق الأسماء من مثل الديكتاتورية والديمقراطية والتقدم والمدنية والنجاح والتفوق والثقافة والجهل والسعادة والعدل والإحسان ...الخ . بل صار لكل علم مفاهيمه ومصطلحاته وأشبعت المفاهيم بمعان ودلالات معينة .

ويمكن التعبير عن سيرورة بناء المفهوم بالترسيمة التالية :

إطلاق الاسم ←——— أجرأة الاسم ←——— نسق المفهوم وتجريده

وبذلك أطلق الإنسان على مفردات الوجود الثقافي وعلى مفردات الوجود الاجتماعي،وعلى مفردات الوجود النفسي، وعلى مفردات الوجود الفيزيائي، أسماء وركبت حتى صارت مفاهيم مسيجة بقيم ومعاني ودلالات يصعب الوقوف عليها، بل أن من بينها من صار علوما منهجية تستهدف السيطرة على الأشياء، وما زال الإنسان يطلق الأسماء ويولد أفكار ويطور معرفة، وهو ما أفضى بأهمية المفهوم في برنامج ومشروع البحث العلمي، إلى أهمية تتعلق بضرورة توفر الباحث على جاهزية معرفية عالية تمكنه من السيطرة على البحث معرفيا، فإطلاق المفاهيم والتحكم فيها هو تحكم بالتالي في البحث ذاته .

ومن ثمة فالمفاهيم ليست مجرد رقم في عناوين البحث العلمي ومفرداته، فهي تشكل العصب المركزي في البحث العلمي، وأحد أبرز أدوات التحكم في الموضوع وفهمه، إن في المعرفة الاجتماعية والنفسية، وإن في المعرفة الفيزيائية، وإن في المعرفة البيولوجية، فهي في كل أنواع المعرفة العلمية، تمثل أحد أركان المنهجية العلمية الأكاديمية، وبدون حصول فهمها وإتقان مفرداتها، لا يمكن للباحث أن يرصوا على تصور واضح للموضوع المراد بحثه، ذلك أن لكل مشكلة مفاهيمها الخاصة تكون عادة مبنية ومدمجة في نسقها بمعاني ودلالات محددة، فضلا عن أنها تمتد على محور الغموض الشديد والوضوح الشديد في وضعها داخل نسق المشكلة، بمعنى أن المفاهيم كمصطلحات أكاديمية عادة ما تكون قد طورت في ظل نسق معرفي ولغوي، حدد لها مدلولاتها ومعانيها، وصارت في صيغة نهائية، وتظهر وكأنها سابقة في الوجود عن الباحث ذاته تتطلب منه العودة إلى تراكماتها المعرفية وفكها، وفي تموقعها الهام ذاك ضمن نسق معرفي تراكمي محدد، قد تكون واضحة بذاتها، وقد تكون على درجة من التركيب والتعقيد والغموض، ما يجعلها عنصرا من عناصر المشكلة ذاتها، وقد تسهم بشكل أو بآخر في تحويل المشكلة إلى الإشكالية أو الإشكال حسب درجة التعقيد كما أوضحنا ذلك

سابقا، لاسيما عند بنائها في فرضيات ونماذج نظرية للتحليل، حيث تستقر في الوضع النسقي الذي يضمر تصور محدد للظاهرة كبنيات أو كعلاقات أو كسياقات وأنساق، وهو التصور الذي على الباحث إلزاما أن يكتشفه ويكتسبه كمعرفة، ومن الطبيعي أن ذلك المطلب الإلزامي من الفهم، يتطلب إجراء عمليات التحليل والتفكيك والتركيب والاستقراء والاستنباط من أجل الاستيعاب لكل أبعاد وتفاصيل المفهوم والوقوف على كل تجلياته وتمظهراته وأبعاده، بحسب تموقعه في المشكلة، فليست المفاهيم الخاضعة للبحث إذن جاهزة يستخدمها الباحث في بحثه كيفما أراد بمزاجه ومعارفه وخبرته،كما أنها ليست كلمات صماء صامتة وتراكيب صوتية ونحوية صارمة، بقدر ما هي معاني ودلالات وتمركزات وظيفية متحركة، تعمل وظيفيا في المنظومة المعرفية على إنتاج النسق التصوري والفكري للباحث، أو على الأقل تعمل على إثراء موضوع بحثه وإنتاج معاني ودلالات تحرك الموضوع في أكثر من اتجاه.مما يتطلب من الباحث الاجتهاد في إدراك التصور النظري العام الذي يجب أن يتحرك فيه موضوعه وتحليلاته، أو يسعى لتشكيله وبنائه حتى يتجنب كل ما من شأنه أن يؤدي إلى التشتت أو إلى التنافر المعرفي في تحليلاته وبنائه لجزئيات وكليات بحثه.

ولئن المفاهيم في البحوث غير الاستكشافية خاصة تبدوا ظاهريا ذات وجود قبلي على الباحث، إلا أن وجودها في صيغتها التجريدية الأكاديمية قد خضع بدون شك لعملية البناء والتشكل في ذهن وتصور الباحث، فهي منتجة وصيغة نهائية، ذلك أن عملية بناء المفاهيم كمعرفة، هي تفاعل بين الذات الباحثة والموضوع المبحوث في وضعيات متميزة تسفر عن تكوين معرفة مستقرة نسبيا في ذهن الباحث، وتكون عادة قد اكتسبت معاني ودلالات ـ عبر سيرورة من العمليات ـ متباينة في أذهان الباحثين رغم كل الأقوال والإدعاءات، بأنها صيغ ونماذج واحدة معيارية تصلح لكل البحوث كمفاتيح لعملية التوظيف والاستعمال، فهي ليست مجرد أسماء تجريبية حصل بشأنها إجماع، بقدر ما هي حصيلة تفاعل تاريخي، وبالتالي فهي عند كل باحث عبارة عن تجريد لواقع معين في ظروف وأنساق

وسياقات معينة، وامتزجت بتصورات وانساق معرفية وثقافية سابقة، وأهداف مستقبلية خاصة بالباحث ذاته، فكل باحث في نظر فلسفات التغير وموت المؤلف الأول، إنما هو في عالم المفاهيم يكون قد أعاد إنتاج المفهوم بصورة أو بأخرى، وفقا لإدراكه وأمزجته ومعارفه، ما دام المفهوم لم يشذ عن قاعدة القابلية للإخصاب والتوليد والاستعارة والأقلمة والاستنبات وإعادة الإنتاج والأجرأة والتجريد ...الخ . ذلك إذا استثنينا من هذه المفاهيم، تلك التي مصدرها الوحي ولا أثر لها في واقع الناس، ولا يمكن ملاحظتها، ووجودها ثابت في أنها خارج نطاق الذات، كمفاهيم يوم القيامة ومشاهدها، والبرزخ، والجنة، والروح، وسدرة المنتهى...الخ، فهذه المفاهيم ذات وجود تصوري مخيالي عبرت بها النصوص المقدسة خارج نطاق الوعي الإنساني وحواسه، وبالتالي لا تدخل في نطاق البناء المعرفي كإجراء والعلاقة بين الذات والموضوع.

والمفاهيم المنتجة أكاديميا (أي التي تتكون في نطاق العلاقة بين الذات والموضوع) تشكلت كمضامين ومحتويات لغوية وسيكولوجية وسوسيولوجية وفلسفية واقتصادية وتربوية وأدبية، وقانونية، وسياسية ومديائية...الخ، وانتهت كمفاتيح للعلوم أو نماذج تحليلية مركبة، لا يمكن للباحث الوقوف على مكوناتها والتحكم فيها، إلا بممارسة الحفر الثقافي واللغوي والأكاديمي التخصصي للمفهوم .

ففي الفلسفة نجد المفاهيم من مثل (الفضيلة والسعادة والحقيقة والوجود والماهية والجوهر والحقيقة والميتافيزيقا والمعرفة وغيرها مفاهيم مفتاحية مركبة نموذجية للتحليل.

وفي علوم السياسة نجد المفاهيم (الحكم والنظام والأيديولوجية والديمقراطية والديكتاتورية والحرية والمعارضة والإرهاب والعدالة،مفاهيم مفتاحية خاصة .

وفي السيكولوجيا نجد المفاهيم من مثل (الذات والشخصية والأنا والهو والعقل والذكاء والتذكر والمعرفة والتكيف والتوافق والنكوص والتماهي والتوحد والإسقاط والسواء والاغتراب) وغيرها مفاهيم مفتاحية مركبة خاصة.

وفي المعرفية الفكرية العامة نجد المفاهيم مـن مثـل (الحداثـة والأصـالة والتجديـد والتقليـد والتقدم والتخلف والقيم والمعايير والأخلاق..وغيرها) مفاهيم مفتاحية للمعرفة الفكرية خاصة.

وفي علم الاجتماع نجد المفاهيم من مثل (القبلية والقومية والوطنيـة والاجتماعيـة والتفاعـل والعـصبية، والقرابـة والجـوار والمدنيـة واللغـة والأسرة والفئـة والمجتمـع والـصراع والتنـافس والقياسـة الاجتماعية والتعاون والقوة والجماعة والتجمع والنزوح والتفكك مفاهيم مفتاحية خاصة.

وفي القانون نجد مفاهيم (الجريمة والجنحة والمخالفة والقـانون والدسـتور والقاعـدة والأمـر والنهي والمحضر والحكم والإعدام والبراءة والتقاضي والإتهام والتحقيق) وغيرها مفاهيم مفتاحية خاصة .

وفي الإعلام نجد(المرسل والرسالة والتلقي والاتـصال والتواصـل وتأويـل الرسـالة والـرأي العـام والتأثير والتأثر والصحافة والإذاعة والراديو والتلفزيـون والـبرامج والأخبـار والإعـلام، مفـاهيم مفتاحيـة خاصة .

وفي التربيـة والتعلـيم نجـد مفـاهيم (التـدريس والـتعلم والبيـداغوجيا والوسـائل والبرنـامج والتباري والديسليكسيا والتقويم والمنهاج والتدريب والتكـوين والنجـاح والرسـوب والإخفـاق والتفـوق ونظام التعليم والثانوية والمدرسة والجامعة مفاهيم مفتاحية خاصة.

وفي الاقتصاد نجد (الإنتاج والإنتاجية والتنمية والمحاسبة والـشركة والمؤسـسة والريـع والـربح والخسارة والتجارة والمداخيل والمصاريف والرأسمالية والاشتراكية والبنوك والصرف والمنافسة والتـسويق والمال ...الخ مفاهيم مفتاحية خاصة .

وفي الأدب نجد المصطلحات من مثـل (اللغـة والـنص والخطـاب والكلمـة والجملـة والروايـة والقصة والشعر والسير والفهم والتأويل والتلقي والسيميائية وغيرها مفاهيم مفتاحية خاصة ...الخ

ومن ثمة فلكل علم مفاهيمه المفتاحية الخاصة التي طورها، وتعد تلك العلوم حقولا معرفية أصلية لتلك المفاهيم لا يمكن لأي باحث تجاهلها، وهو ما يستلزم العودة إلى الأصل الأكاديمي واللغوي للمفهوم من أجل الفهم والاستيعاب حين تداوله وتناوله في حقول معرفية أخرى.

وليست المفاهيم إذن على تلك الخصوصية الأكاديمية الشديدة الصارمة، بل هي كما أشرنا تتمتع بخاصية القابلية للاستعارة، والتكييف، وإعادة الإنتاج، والنمذجة النظرية والتشكل، والتوظيف، والأقلمة، والاستنبات، سواء أكان ذلك في ما بين العلوم، كما يحدث في استعارة مفهوم التكيف، والدينامية، والتلاؤم، والاستيعاب، مثلا، من العلوم الفيزيائية والحيوية إلى العلوم الاجتماعية والنفسية، أو في الاستعارة داخل العلوم الإنسانية ذاتها أو حتى بين التخصصات الدقيقة.أو حتى الاستعارة من ثقافات وأصول حضارية مغايرة كما هو الشأن في استعارة اللغة العربية لدراسة الظواهر لمفاهيم أجنبية من مثل(الديمقراطية والأنطولوجية والسيكولوجية والميتودولوجيا والإبستمولوجيا والسوسيولوجبة والإركيولوجية والبيداغوجية والديسلكسيا، الترندستالية، والنرفانا واليوغا...الخ) وبعض هذه المفاهيم المستعارة تكاد تصبح مدمجة في النسق المعرفي الأصلي جراء كثافة الاستعمال الأكاديمي لها في كل الحقول المعرفية .

ومن ثمة فالمفهوم في ضوء إمكانات ترحيله وأقلمته وتكييفه، يصبح لصيقا بالذاتية الفردية أو الحضارية أو التخصصية العلمية، ولا ينفصل عنها كثوب يلبسه وينزعه، مما يفقده بعض من صرامة موضوعيته وواقعيته وثباته، رغم ما يظهر عليه من العمومية الشديدة في صيغته النظرية النهائية الموغلة في التجريد؛ بل ويفقده أحيانا معانيه الأصلية كما فقد "مفهوم البيروقراطية" مثلا معانيه الأصلية (مكتب الشعب) وصار محملا بدلالات أخرى تتعلق بالعوائق والحواجز الإدارية.

(٣-١-٢) إمكانية تطوير المفاهيم إلى نظريات:

والمفاهيم ـ طبقا لهذا المنظور التفاعلي للوجود المعرفي ـــ كائنات لغوية معرفية حية تنموا وتتغير، فما طور من مفاهيم أكاديمية اجتماعية ونفسية واقتصادية

وسياسية وتربوية...الخ كان قد أطلقها الإنسان النخبوي ـ كما قلنا ـ كأسماء في نطاق مشروعه المعرفي العفوي أو المقصود، ثم صارت مفاهيم مركبة بفعل التطوير، ومحملة بأفكار وأيديولوجيات، وانتهت إلى صيغ ونماذج صالحة لاستعمالها كأداة للتحليل، كما هو الشأن في استعمال التكيف، والتفاعل والاتجاه والقيم...الخ كنماذج لتحليل الظواهر "النفس اجتماعية" في علم النفس الاجتماعي، في غياب التنظير والنظرية، بل إن كثيرا من هذه المفاهيم المنمذجة في وضعها النسقي في علم من العلوم، تنتج وتطور نظرية شمولية تستوعب كل مظاهر الحياة الاجتماعية والنفسية وتفسرها وتتنبأ بمستقبلها، كالنظرية الفرويدية والماركسية والليبرالية والدوكايمية والفيبرية والداروينية والمالتوسية...الخ فكل هذه النظريات مثلا، إنما هي في الأصل أنساق متكاملة من المفاهيم تشكلت ككلية وأنتجت رؤية نظرية للظواهر الاجتماعية في بنيتها وعلاقاتها الوظيفية .فهذا التطور نحو التعقيد والتشابك جعلها بطبيعة الحال معضلة البحث الكبرى لدى كل الباحثين .

الحذر الأكاديمي في توظيف المفاهيم الجاهزة :

ولما كان تطوير المفاهيم وبنائها عبر سيرورات وفي سياقات ووضعيات معرفية، يكسبها كما أشرنا معاني متعددة تجعلها تختلف وتتباين من باحث إلى آخر من حيث توظيفها واستخدامها بدلالاتها ومعانيها المكتسبة؛ بل تختلف من وضعية ثقافية إلى أخرى ومن طور حضاري إلى آخر، ومن علم إلى آخر، فإنها تكون بالضرورة على درجة كبيرة من التعقيد والغموض، مما يجعل عملية استعارتها من علم إلى آخر أو من بحث إلى آخر محفوفة بالمخاطر تتطلب إعادة الإنتاج من أجل تحريرها من الأسر الأيديولوجي أو الثقافي أو التخصصي الأكاديمي أو العكس بإتباعها وإدماجها. فكما أن المفاهيم الجاهزة تساهم بشكل أو بآخر في تشكيل النظم الإدراكية لمتعلميها ومستعمليها أو تعديلها أو تغييرها، فإنها أيضا تتأثر بالنظام الإدراكي لمستعمليها بتعديلها وتغيير مضامينها ودلالاتها تبعا لتمثلات وما تشكل من نظم إدراكية لديهم.

فالذكاء مثلا كمفهوم افتراضي مركب ونموذج للتحليل، قد يوظف لدى باحث بمعنى سرعة الإنجاز، وقد يوظف لدى باحث آخر بمعنى قدرة التكيف مع المواقف الجديدة، وقد يوظف لدى باحث آخر كما لو أنه مرادف للإبداع وإنتاج الجديد، وقد يوظف عند باحث آخر بمعنى ما يقيسه اختباره الأمبيريقي المعد من أجله، وقد يوظف في علوم أخرى بمعنى الدهاء والحيلة ..الخ ويعود تباين هذه المعاني للذكاء في البحوث، إلى تباين الباحثين في بناء مفهوم الذكاء، فليس الذكاء واحد عند كل من فرويد وبياجيه، وليس الاغتراب هو واحد عند كل من ماركس وإيرك فروم، وليست السعادة هي واحدة لدى كل من الثقافة الإسلامية والثقافة الحداثية...الخ. ومن ثمة فمفهوم الذكاء أو غيره في سياق بحث محدد، تتحدد معانيه أولا عند بعض المنهجيين في ضوء الاختبارات التي تقيسه وليس بمجرد رصده في نطاق نظرياته العامة التي تفسره أو في نطاق حقله المعرفي الأصلي، والعكس عند البعض منهم، يتحدد مفهومه أولا في نطاق نظرياته العامة وما استقر من دلالات بشأنه في حقله المعرفي الأصلي، ولهذه الاعتبارات يجب على الباحث توخي الحذر الأكاديمي من التوظيف العشوائي للمفاهيم حتى لا يضلل القارئ أو يصل إلى نتائج وهمية ومبهمة، بأن يمارس على المفهوم الجاهز التوضيح والإيضاح ما أمكن، إن في حالة إعادة البناء بالاستقراء، أو الاستنباط، وإن في حالة التبني بالبرهان والحجاج المطلوب.فالمفهوم الأكاديمي الجاهز مهما كان، إنما هو في النهاية هو تلك الصيغة النهائية الناتجة عن عملية التركيب المعرفي المنهجي بين معطياته الحسية وصورته العقلانية التجريدية، ولعل مركزية هذه الثنائية في طبيعة المفاهيم، هو ما قاد إلى تطوير المنهجيين، لنموذجين في بناء المفاهيم (نموذج استقرائي ينطلق من جزئيات إجرائية مكونة للمفهوم، ونموذج استنباطي إبداعي ينطلق من صورته الكلية النسقية .

(٣-١-٣) حالات التعاطي الأكاديمي مع المفاهيم في البحوث العلمية :

وبناء على ما تقدم يمكن القول بأن أي باحث في حقل العلوم الاجتماعية خاصة سوف يجد نفسه أمام معضلة بناء المفاهيم تواجهه كحالات يمكن تمييزها

في ثلاث حالات (فردية أو زوجية أو ثلاثية) حسب طبيعة البحث ومفاهيمه المقصودة بالبناء المعرفي، وهي حالة الاستعارة، أو حالة إعادة الإنتاج أو حالة الإنتاج.إذ يمكن أن يجد الباحث نفسه أمام أحد هذه الحالات، ويمكن أن يكون أمام حالتين منها فقط، ويمكن أن يكون أمام الحالات الثلاثة مجتمعة.

فأما حالة الاستعارة فتكون في حالة تعامل الباحث وتعاطيه مع المفاهيم الجاهزة كما لو أنها صيغ نهائية معيارية يجوز تطبيقها كآليات تقنية، لا تتطلب التغيير ولا التبديل ولا التعديل، ويستعيرها الباحث إن من التاريخ التراثي (النحن)، وإن من ثقافات وعلوم الآخر، وهي حالة وإن هي مقبولة في العلوم الطبيعية نسبيا، إلا أنها في الحالتين قد تنطوي على خطورة كبيرة في تحريف الواقع الموضوعي الراهن في الظواهر الاجتماعية والإنسانية، وبالتالي تبتعد بالباحث عن الحقيقة أشواطا كبيرة، ذلك أن المفهوم لا يكون في صيغته النهائية إلا بعد اكتسابه لهويته المعرفية الأكاديمية وحتى اللغوية والدلالية، مما يجعل تطبيقه في غير مناخ هويته، يولد تنافر معرفي وتناقضات تعيق الوصول إلى الحقيقة، بل وتحجبها أحيانا وتنتج وعيا ضالا، تتضرر به المعرفة العلمية، كما فعل بعض دعاة الحداثة وتطبيقهم لمفهوم البطريركية، والأبوية والأموسية والصراع الطبقي والرأسمالية والاشتراكية والهو والأنا والانسنة والأصولية...الخ أو إطلاق البعض مفاهيم من وحي الترجمة والمقايسة على الآخر، مثل الظاهرة القرآنية أو الواقعة القرآنية أو الأرثذوكسية الإسلامية ...الخ ويستعمل كل ذلك في تفسير الظواهر الأسرية والاجتماعية والنفسية والمعرفية في البيئة العربية، بحجة أنها مفاهيم معيارية عالمية . وهي في الحقيقة مفاهيم أيديولوجية تنتمي إلى الرأي وبجب أن يتعاطى معها باحترام كرأي، وليس كعلم، ولعل هذا ما قاد المنهجيين الأكاديميين إلى فرض إجراء عملية تكييف المفاهيم وتطويعها واستنباتها في النسق المعرفي للبحث في حالة ضرورة الاستعانة بهذه المفاهيم الجاهزة وتبنيها كنماذج للتحليل؛ إذ لا يعقل أن نكيف ذواتنا الثقافية مثلا وفق معايير ومقاصد الآخرين ودلالات مفاهيمهم، لاسيما في حالة الاختلاف الثقافي الشديد، حيث نكون عند حصول ذلك كمثل من يكيف

ويعدل من شكل رأسه وحجمه ليناسب حجم وشكل القبعة التي اشتراها من غير قياس أولي . وقد انتقدت مثل هذه الحالة التي ظهرت في تحليل التراث والأوضاع العربية، بأدوات مفاهيمية ليست من جنس الثقافة العربية، فلم يحصلوا منتحليها إلا على جملة من تحريفات الثقافة العربية ذاتها، كما فعل الجابري وأركون وتزيني وغيرهم في بعض إنجازاتهم لفهم وقراءة التراث بأدوات مفاهيمية غربية حداثية باعتبارها نماذج قابلة للتسويق المعرفي في كل الأسواق المعرفية.

وأما حالة إعادة الإنتاج، ونعني بها سعي الباحث إلى محاولة توظيف المفاهيم والمصطلحات الأكاديمية الجاهزة، بإكسابها دلالات ومعاني جديدة، يولدها من الحفر في المفهوم ذاته ومن معطيات وظروف بحثه وسياقاته، بحيث تصبح مدمجة في نسقه المعرفي الخاص به، كما يحصل في استعارة مفاهيم من العلوم الطبيعية والحيوية واستنباتها بدلالات أخرى جديدة مشتقة، تنسجم وطبيعة العلوم الاجتماعية والإنسانية، بحيث تصبح تؤدي وظيفة التحليل الاجتماعي وتستوعب تجليات الظاهرة الاجتماعية (كإعادة إنتاج مفهوم التكيف، وديناميـة الجماعة، والآلات الذكية، والذكاء الاصطناعي...الخ. وهي طريقة يتفادى بها الباحث ـ كما يعتقد ـ الوقوع في التضليل المفاهيمي وتحوير الواقع، ويمكن كذلك ممارسة التأويل والتفسير من أجل إكساب المفهوم دلالات أخرى تفيد في تحليل الظاهرة المقصودة، شرط احترام شروط التأويل لاسيما في البحوث حول ظواهر النصوص المقدسة .

وأما حالة الإنتاج، ونعني بها تطوير الباحث لمفاهيم خاصة وإنتاجها من العدم كممارسة منهجية في البحوث الأكاديمية، ويمارسها كحق من حقوق الباحث الإبداعية يستخدم فيها الباحث عادة الاستبصار أو الحدس الذاتي . وتظهر هذه الحالة حين يكون الباحث بصدد مشكلة أكبر أو أصغر من أن تستوعبها مصطلحات ومفاهيم سابقة وجاهزة، أو تعجز تلك المفاهيم عن تفسير الظاهرة واستيعابها في كل أبعادها، أو تكون المفاهيم المنتجة سلفا شديدة النسبية مشبعة باتجاه أيديولوجي محدد (كالبروليتاريا) يتعذر تطبيقها على الأوضاع الثقافية المحلية. وتظهر هذه الحالة (الإبداعية) كذلك حين يكون الباحث أمام صعوبة أو

استحالة استنبات وتكييف أو أقلمة مفـاهيم لمعالجتهـا، كلجـوء الباحـث طـه عبـد الـرحمن إلى إنتـاج وتطوير عدة مفاهيم (التكوثر، المعاقلة، أو التعقيل، والمعروفـات، والحداثـة الإسـلامية..الـخ) أو يكـون الباحث بصدد التنظير العلمي وتأسيس علم مستقل، كما حدث في تطـوير وإنتـاج علـوم بعينهـا كعلـم النفس وعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد وعلوم القرآن وعلوم الحديث، وعلـم المـيراث، وعلـم الفقـه، فقـد طورت هذه العلوم نسقها المفاهيمي الخاص بها يستوعب حيثيات ظواهرها.

والخلاصة، إنه على الباحث منهجيا الانتباه ـ عند توظيف المفاهيم في كـل بحـث اجتماعـي ـ إلى أهمية المفهوم الأكاديمي من حيث هو عملية بناء مستمر تجـري بالتفاعـل بـين الـذات والموضـوع، وليس مجرد تبني وتناول اعتباطي لكلمات جاهزة، فالمفهوم إذا كان يتبدى في المعرفة المنهجية ذا اصـل فيزيقي مادي يرتبط بمدلوله، فان معاني الأشياء تتبدى هي الأخرى كما لو أنهـا توجـد في عقـول النـاس وليس في المواضيع كما يقول بعض الفلاسفة، وهو ما يستوجب عـلى كـل باحـث في العلـوم الاجتماعيـة خاصة، المزج ما أمكن بين المشاهدة من حيث هي رصد تصويري فتوغرافي للواقع، والملاحظة من حيث هي استبصار وعقلنة للواقع وتجريده في انساق معرفية ذات دلالات معينة، وإعادة الإنتاج مـن حيـث هي معالجة معرفية لكـل مـن معطيـات المـشاهدة والملاحظـة العلميـة الإستبـصارية . ولا يتـأتى ذلـك للباحث إلا بعد القراءة المستفيضة حول المفـاهيم المـراد توظيفهـا أو إعـادة إنتاجهـا أو تطويرهـا مـن العدم . وتلك هي عمليات البناء لمفاهيم في شكلها العام، ولا مناص للباحث من العمل بها.سواء تعلـق الأمر بحالات التبني النظري للمفاهيم، كما هي دلالاتهـا في النظريـة المتبنـاة كتبنـي المفهـوم الماركـسي لمفهوم الطبقة، أو الاغتراب، أو الاستغلال...الـخ والالتـزام بعدئـذ بدلالاتـه ومعانيـه، أو تعلـق الأمر بعملية إعادة إنتاج المفهوم في سياق ثقافة معينة، كإعادة بناء مفهوم الإنمـاء والهويـة في ظل المدنية والحداثة، الذي يبتعد ويتخلى عن مفهومه في الوضع القبلي مثلا، أو تطوير مفهوم جديد واستكشافه في سياق تطورات ثقافية وتكنولوجية محددة كمفهوم العولمة، والمعلوماتية ...الخ. ومن ثمة فلكل مفهوم نسقه الفكري وبعده الإجرائي وسـيرورته، ولا غنـى للباحـث عـن

التحكم فيهما أو أحدها على الأقل، كمعرفة تصورية وإجرائية منهجية في الوقت ذاته.وعملية البناء في النهاية هي الوسيلة الناجعة لتحرير المصطلح والمفهوم من الأسر الأيديولوجي والتخصص الأكاديمي الضيق كما أسلفنا.

(٣-١-٤) أجرأة المفاهيم الأكاديمية والوقوف على أبعادها ومؤشراتها:

ينسب ابتكار "المفهوم الإجرائي"إلى الفيزيائي"بريدغمان 1927 "Bridgman عندما عرف الإجرائية بأنها (مجموعة من العمليات القابلة للتحقق) واستعار العالم الاجتماعي " لندبرغ " في سياق تطورات الوضعانية هذا المفهوم، حيث أكد أن تعريف أي مفهوم في الظواهر الاجتماعية، وانتشاله من حالة تعدده، وتصفيته مما علق به من الذاتية، وإرسائه على الموضوعية العلمية، يجب أن ينطلق من العمليات القابلة للتحقق منها. (٣: ٥٥) .تلك هي الفكرة التي أسست لأجرأة المفاهيم، بل أسست لعقيدة إنتاج كل علم لمفاهيمه الإجرائية، (٣: ٥٦) .

وبامتزاج المفاهيم بالتصورات والثقافات والمعارف السابقة لكل باحث ومزاجه وظروفه، كما سبق أن أوضحنا، فإنها بالضرورة ستكتسب معاني ودلالات عامة، وبالتالي تصبح آليا بعيدة عن واقعها وعن أصولها المعرفية أحيانا، حيث تنفصل عنها في صياغات عامة تفقدها خصوصيتها وحدودها المعرفية، وتصبح حينئذ لا تعبر عن واقعها الأكاديمي بالدقة الموضوعية المطلوبة في كل بحث موضوعي، لاسيما الوضعاني الاستقرائي منه، مما جعل إعادة تحديدها وصياغتها أمر حيوي لكل باحث ينشد الموضوعية بمفهومها الوضعاني، وفي كل بحث اجتماعي ينشد الحقيقة في صورتها الشيئية، وتلك هي الأجرأة التي أصبحت في ظل الوضعانية ليست حاجة بحثية بقدر ما هي حاجة للعلم ذاته، إذ يعتقد أنه على كل علم أن يطور مفاهيمه الإجرائية الخاصة به، فيجب أن يطور علم الاجتماع مفاهيمه الإجرائية الخاصة به، ويطور علم النفس مفاهيمه وعلوم السياسة والقانون مفاهيمهما والاقتصاد مفاهيمه والأدب مفاهيمه الإجرائية ...الخ .

والمقصود بالأجرة تفكيك وتحليل المركبات من المفاهيم إلى أجزائها الأولية وإنزالها من عالم المجردات ومستوى التعميمات، إلى عالم المحسوسات

والخصوصيات، والوقوف على مؤشرات المفهوم كسلوك، وهي في دراسات المنهجيين ـ الوضعيين منهم خاصة ـ الآلية المنهجية الوحيدة والمتاحة معرفيا، لنقل ما تم تجريده كفرضيات عامة إلى وضعها موضع المعاينة المباشرة، وصياغته صياغة تجريبية أمبيريقية، تسمح برصد مؤشرات المفهوم كمتغيرات جزئية وتعيينها بالملاحظة والتجربة المحسوسة.(١٧ : ١٩٨) .

والمؤشرات في هذا السياق للمنهجية العلمية الأكاديمية، هي مجموع العلامات والدلالات السلوكية الحسية التي تدل على المفهوم وتشير إليه كظاهرة، وترصد عناصر هويته، التي من المفترض في الباحث أن يكون قد ضبطها في تعريف نظري سابق، والتي، أي: المؤشرات، تظهر وتبرز ـ طبيعيا أو تجريبيا ـ ويمكن معاينتها وملاحظتها والتعرف عليها بطريقة مباشرة، أو بواسطة أدوات منطقية وأمبيريقية، بحيث تحيل الباحث وتحمله على الإحساس القوي باتجاه التأكد من وجود الظاهرة وحصولها، أو انتشارها، أو التأكد من نفيها، إن في صورتها الكمية أو النوعية أو بهما معا . مثل ذلك كمثل شرطي (من حيث هو باحث) شرع في البحث عن الأثاث المسروق، إذ يتوجب عليه قبل الشروع في ذلك أن يحدد هوية الأثاث، إذ أن مفهوم الأثاث مفهوم غامض وعام وغير محدد ويشير إلى أنواع كثيرة من الأثاث، فقد يكون أثاث منزلي أو معملي أو شخصي، وقد يكون لباس صوفي أو جلدي، وقد يكون أجهزة، كالآلات ميكانيكية أو إلكترونية، وقد يكون حديدي معدني وقد يكون خشبي، (خزانات مكاتب كراسي) وقد يكون قديم أو جديد أو من مصنوعات وماركات محددة ...الخ فالشرطي هنا من حيث هو في موضع الباحث، يواجه مشكلة تحديد المفهوم، يجب عليه أن يحدد بدقة عن نوع وكمية الأثاث المسروق بتحديده المؤشرات التي تدل عليه .

ومن ثمة فالمفاهيم في العلوم الاجتماعية ما دامت شديدة التداخل في الدلالات والمعاني ويصعب رؤية الحدود الفاصلة بينها في كثير من الحالات والوضعيات، فإنه يتعين على الباحث التأكد من هوية المفهوم وعناصرها المكونة لها بدقة في صياغات واضحة تعكس تلك العناصر وتثبتها كهوية، صراحة لا ضمنا، بحيث تميزه

ككلية عن غيره وتحدد مجالات التداخل ومناطقه، ومجالات التمايز وحدوده، وخصوصيات كل مفهوم متجاور وذلك باستعمال الدراسة المقارنة بين المفاهيم المتداخلة وتفحصها في الدراسات النظرية الأمبيريقية السابقة، وتحديد مؤشرات المفهوم المراد بالدراسة كمتغير من متغيرات البحث في نسقيه الثقافي والأكاديمي . ولا يتم له ذلك إلا إذا توفر على ثقافة يجيد بها قراءة الأفكار والتاريخ والوضعيات الأمبيريقية والثقافية والمعاني والدلالات والأرقام والسلوكات والإيماءات والوجدانات وكل ما يختلط بالمفهوم ويتداخل معه ويتورط في تكوينه...الخ .

فمفهوم القلق مثلا من حيث هو ظاهرة سيكولوجية تتعلق باضطراب نفسي، فإن مؤشراته تظهر كسلوكات مرئية أو تغيرات فيزيولوجية تتجسد مثلا في احمرار الوجه والارتعاش وكثرة الحركة والصراخ وسيلان اللعاب وجفاف الحلق وزيادة إفراز الغدد...الخ بحيث تكون هذه المؤشرات كنسق من العلامات تقود الباحث إلى التأكد من أنها تدل فعلا على وجود ظاهرة القلق وحدوثها لدى فرد أو لدى جماعة (عينة البحث) كسمة أو كحالة، ولا تدل على الغضب أو الخوف مثلا، لأن مفهومي الغضب والخوف كظاهرتين نفسيتين تشتركان وتتدخلان في مؤشر أو أكثر من مؤشرات ظاهرة القلق. كما أن **الميل والاتجاه** يتداخلان في أكثر من مؤشر سلوكي، فقد يوظف الميل كما لو أنه مفهوم إجرائي للاتجاه، في حين قد يوظف الاتجاه بحمولة دلالية أوسع من الميل، فيستوعب في دلالاته مثلا، كل من الاستعداد والتهيؤ، وبالتالي فهما مفهومين مهما قيل عن ترادفهما في المعنى، فان توظيفهما وأجرأتهما في البحوث الأكاديمية المختلفة، يجعلهما يتميزان في التفاصيل، الأمر الذي يستدعي تحديد الباحث للمؤشرات السلوكية القابلة للملاحظة التي تدل على المفهوم بعينه حتى يتم قياسه بدقة علمية، وأن ما يميز مؤشرات ظاهرة أو مفهوم، عن مؤشرات ظاهرة أو مفهوم يتداخل معه بنيويا ووظيفيا، هو التزام الباحث بهوية المفهوم التي تتحدد في التعريف النظري، فلكل مفهوم تعريف يلخص هويته ويبرز عناصرها.

ومن ثمة فالمؤشرات هي ما يسعى الباحث إلى رصدها بدقة، بناء على ما أرسى عليه من تعريف يحدد هوية المفهوم ويحدد أبعاده، بحيث تميزه هويته تلك كعناصر مكونة له، عن باقي المفاهيم التي تتداخل معه، وينطبق ذلك على كل المفاهيم النفسية والاجتماعية، فالديمقراطية قد تتداخل مؤشراتها مع الديكتاتورية، ومفهوم الصعوبة قد تتداخل مؤشراته مع مؤشرات مفهوم العائق، ومفهوم الحب قد يتداخل مؤشراته مع مؤشرات الرضا، ومفهوم التوافق قد تتداخل مؤشراته مع مؤشرات مفهوم التكيف، وتتداخل مؤشرات الروح المعنوية بمؤشرات مفهوم الشجاعة.. وهكذا يبرز التداخل في مؤشرات (الحاجة والرغبة والدافع) (والجماعة والتجمع والحشد) (والرأي والاتجاه والمعتقد والميل) (والعدوانية والعنف والإرهاب) (والتذكر، والذاكرة،) (والانتباه واليقظة والاهتمام)...الخ .

إن هذا التداخل يفرض من جهة أخرى على الباحث إقامة الدلائل والبراهين على قوة الصيغ الإجرائية التي يحددها كسلوكات، من حيث قوتها في التعبير السلوكي عن المفهوم بدقة كافية، فقد يصوغ الباحث بالتخمين مؤشرات على مفهوم "نجاعة النظام التربوي "من مثل (رصد كثرة الناجحين في نظام تربوي، ورضا المعلمين عنه، وتحقيقه لتكافؤ الفرص) ولكنها قد لا تدل على النجاعة ولا تعكس ـ كمؤشرات ـ مفرداته ومكوناته الحقيقية، لأن نظامه في الامتحانات بسيط وسهل، وسياسته في تحقيق تكافؤ الفرص دعائية وليست تربوية، ورضا المعلمين عنه كان لمجرد رفع أجورهم فقط ، وبالتالي تكون هذه المؤشرات لا تعكس حقيقة نجاعة النظام التربوي ولا تدل عليه ولا تكفي الأعداد الغفيرة من خريجيه للحكم على نجاعته .

وقد تكون بعض المفاهيم بناء على تموقعها المنهجي في البحث، لا تحتاج إلا إلى مؤشر واحد يدل عليه، فالشيخوخة كمفهوم لظاهرة إنسانية حيوية، إذا ما أخضعت للبحث في بنيتها وعرفت على أنها تقدم الإنسان في السن زمنيا، فإن المؤشر هنا قد يكون العمر الزمني فقط، بحيث إذا تأكدنا من أن الإنسان موضع البحث كعينة أو كحالة قد بلغ من السن الثمانين سنة مثلا، فإننا نكون قد تأكدنا من

أن الشيخوخة كظاهرة حيوية قد حصلت فعلا لدى هذا الشخص وأدركته بناء على التعريف الذي حدد للشيخوخة بالعمر الزمني، وتبقى المؤشرات الأخرى كفحص التجاعيد الجسمية وانحناء الظهر والضعف العام مؤشرات مكملة . إلا أن هذه المؤشرات إذا كانت كافية في المفهوم البيولوجي الحيوي للشيخوخة، فإنه لا تكفي حين استعارة هذا المفهوم ليستوعب الأبعاد النفسية للشيخوخة، فالشيخوخة النفسية لها مؤشراتها قد لا تكون مستوعبة في المفهوم البيولوجي الحيوي ولا تعنيه، وعموما يتطلب ضبط المفهوم وتحميله الأبعاد النفسية، ومن ثمة البحث عن المؤشرات النفسية الدالة على حصول الشيخوخة، إذ قد يصل الإنسان إلى عمر الثمانين وهو عمر الشيخوخة الثابت من المنظور الحيوي، إلا أنه لا تظهر عليه أي علامات الشيخوخة من حيث هي أعراض للضعف والترهل وخلاصة للنمو، حيث نجد البعض في هذا العمر المتقدم أكثر وعي وقوة وصلابة فكرية وثقة بالنفس ووعي بالذات وتكيف سريع مع الواقع المتغير ونضج، قد لا تتوفر لدى الشاب وزمن القوة، وبهذه الأعراض التي تغيب فيها أعراض الضعف لا نستطيع أن نحكم بحصول الشيخوخة النفسية لمجرد مؤشر الترهل والضعف والسن . وهو ما يستوجب على الباحث فحص مؤشرات أخرى نفسية الدالة على الشيخوخة النفسية كقلق الموت والنسيان والكآبة والانعزال والإحساس بفقد المكانة والمركز...الخ بحسب ما أرسى عليه الباحث في تعريفه للشيخوخة النفسية معرفيا وإجرائيا، ومن ثمة ـ وبحسب هوية المفهوم دائما ـ يتحدد ما إذا كان الباحث بصدد الحاجة إلى تحديد عدة مؤشرات، أم إلى مؤشر واحد أو اثنين، فالتحليل النظري للمفهوم، هو ما يحدد جملة المؤشرات التي تكون دالة ومستوعبة لكل مكونات هوية المفهوم، أي يجب أن تكون المؤشرات شاملة لكل حيثيات الظاهرة وتجلياتها كسلوكات.

والمفاهيم المتشابهة والمتداخلة في ميزان المنهج العلمي وتقديراته، ليست مترادفات بقدر ما هي مصطلحات دقيقة معبرة عن حالة مميزة . وهو ما يلزم الباحث بالالتزام بهوية المفهوم في كل مراحل البحث العلمي ولا يحيد عنها ولا يتهاون في رصد ذلك، لأن عدم الالتزام بهذه القواعد الضابطة للمؤشرات والمفاهيم، قد تؤدي

بالبحث إلى تشعبات والتبعثر واللانتظام، وهو ما من شأنه أن بحجب عن الباحث الحقـائق أو يحرفهـا. والخلاصة أنه لا يجوز للباحث أمام هذه الصعوبة في توضيح المفـاهيم وأجرأتهـا أن يـركن في التعريـف بمفاهيم البحث وحتى في تحديـد المتغـيرات كمـشكلة، إلى مجـرد ترديـد للمعـرف في صـياغة تعاريفـه ويكون بذلك كمن فسر المـاء بعـد الجهـد بالمـاء . ولتوضـيح إجـراءات ألأجـرأة المنهجيـة للمفـاهيم في البحوث الأكاديمية في العلوم الإجتماعية، كما أوضحناها، نأخذ بعض الأمثلة كالتالي :

أجرأة مفهوم الشخصية:

فعند بحث الشخصية كظاهرة في بنيتها بغـرض كـشف طبيعتهـا وعناصرهـا ونوعهـا ونموهـا وسماتها، يجد الباحث نفسه أمام ظاهرة من ظواهر علم النفس من حيث الأصـل الأكـاديمي للمفهـوم، وقد طور بشأنه مفاهيم متعددة محملة بكثافة لدلالات لا حصر لها، وأبعاد متباينة وعنـاصر متفاعلـة تسوجب عليه تحليل الظاهرة كمفهوم أولا في نطاق متطلبات بحثه:

فمفهوم الشخصية في علم النفس العام مثلا من حيث هي تعرف على انهـا تلـك الـسمات أو الأنماط العامة التي تميز الفرد عن الآخرين، هو مفهـوم عـام مجـرد يوظـف بعـدة دلالات متباينـة لهـا علاقة بالنظريات والوضعيات واللغات والثقافات والحضارات وحتـى التخصـصات الأكاديميـة، وهـو مـا يتطلب بداية تحليله وتفكيك معانيه ودلالاته وفـق أبعـاده ومكوناتـه، ومـن ثمـة فهـو مفهـوم مركـب وشـديد التعـدد بتعـدد النظريـات والـنماذج التحليليـة، فهـو يمتـد في مـساحات واسـعة مـن المعرفـة السيكولوجية والاجتماعية، حيث يشغل مساحة علم النفس التحليلي وعلـم الـنفس الجـشطالط وعلـم النفس النمو وعلم النفس الصحة وعلم النفس التكويني، وعلم الاجتماع، بل أنـه يمتـد إلى حقـل القـيم عندما يصبح اللفظ يعبر به ككنيـة عـن القـوة والرجولـة، فلـيس مفهـوم الشخـصية إذن واحـد في كـل الحقول المعرفية، ولا هو واحد عند كل من فرويد ويـونج وروجـرز والبـورت وبياجيـه ...الـخ وهـو مـا يفرض عـلى الباحـث وضعه بدايـة في نـسقه النفـسي العـام (علـم الـنفس العـام) ويحللـــه في نطـاق

مكوناتـه وأبعـاده التـي عـادة مـا تتحـدد في نطـاق ثـلاث بنيـات متفاعلـة(البنيـة الجـسمية، والبنيـة الوجدانية، والبنية العقلية).

وبعد تحديد هذه الأبنية الثلاثة كأبعاد لمفهوم الشخصية، ويتأكد الباحث عـلى أنـه لا يمكـن رصد معالمها وسماتها العامة، إلا من خلال هذه الأبنية المتفاعلة في ما بينها . يجب وضـعها بعدئـذ إمـا في إطار نظرية السمات أو الأنماط، أو نظرية أخرى مبتدعة مثلا أي: أنـه يتعـين عـلى الباحـث تحديـد الإطار النظري والمرجعية العليا التي تفسر ظاهرة الشخصية، ثم في خطوة تالية في طريق الأجرأة يجـب على الباحث وضع المفهوم في إطاره المعرفي النظري الأكثر تخصيـصا كوضـعه في إطـار نظريـة التحليـل النفسي ودراسته في ضوء مكونات العناصر التفاعلية (الأنا والأنا الأعلى والهـو) ويحلـلـها بدلالـة النمـو الجنسي، أو نظرية بياجيـه التكوينيـة وتوظيفـه لعمليتـي الاسـتيعاب والـتلاؤم فيحلـلــه بدلالـة النمـو المعرفي، أو في إطار نظرية روجرز، فيحلـلــه بدلالـة النمـو والـوعي، أو في إطـار النظريـة الجـشطالطية الكلية فيحلـلـه في ضوء الأنـساق وتفاعلهـا مـع الـسياق البيئـي والاجتماعـي وكـل المتغـيرات المرتبطـة جشطالطيا ببعضها البعض...الخ ثم بنـاء أو اشـتقاق أو تبنـي تعريـف خـاص للشخـصية في ضـوء تلـك المرجعية المعرفية النظريـة العامـة والمرجعيـة التخصـصية، بحيـث يتحـدد في التعريـف هويـة مفهـوم الشخصية، وتبرز فيه عناصره وتوحي صراحة أو ضمنا إلى مؤشرات التي يجب استخراجها من التعريـف المصاغ والتأكد من حصولها. والغرض من هذه الخطوة هو التمهيد لممارسة الأجرأة وتحويل المفهوم إلى سلوكات جزئية تخضع للملاحظة والتجربة والقياس في ضوء النموذج النظري المتبنى.

فإذا ما تبنى الباحث المفهوم الدينامي لألبرت للشخصية من حيث هي (ذلك التنظيم الهرمي الدينامي الداخلي للنظم النفسية الفيزيقيـة التـي تحـدد الـسلوك والتفكير المتميـز للـشخص) فيكـون الباحث قد وضع المفهوم في نطاق نظرية الـسمات، وهـو الإجـراء الـذي يفـرض عليـه منهجيـا الالتـزام

بمفرداته في كل خطوة بنائية للمفهوم وتحليله وتركيب عناصره، ومن ثمة فهو مطالب بالبحث عن المؤشرات الدالة على السمة في كل أبعاد الشخصية كما يحددها علم النفس العام في:

- المنظومة الوجدانية، أي تحديد المؤشرات الدالة على السمات الوجدانية كالمزاجات، والاتجاهات والميولات والآراء والعواطف،...الخ .
- والمنظومة الحركية النزوعية، أي تحديد المؤشرات الدالة على السمات الحركية النزوعية كسلوكات الإقبال والإحجام ومواقف الحياد والرفض والقبول والتبني وسلوك التعاون والصراع في ظاهرة أو أكثر من الظواهر المقصودة من البحث ...الخ.
- والمنظومة المعرفية العقلية، أي تحديد السلوكات والمؤشرات الدالة على السمات العقلية كأنماط التفكير وطبيعة الذكاء وأسلوب حل المشكلات، وطبيعة الذاكرة والتذكر والتخيل والتصور ...الخ.

ومن تحديد هذه المؤشرات يستطيع الباحث أن يصوغ التعريفات الفرعية الإجرائية لأبعاد المفهوم كل على حدة للوصول إلى تعريف إجرائي شامل للمفهوم .

فتعريف البعد الحركي للشخصية في هذا المثال مثلا هو (تعاطي الفرد الايجابي أو السلبي بصفة ثابتة وبتكرار عال، بالإقبال أو الإحجام في مواقف محددة (تجريبية أو طبيعية). أو هو كمية أو نوعية الحركات النزوعية من إقبال وإدبار وحياد وتعاون وصراع وتضاد ورفض والتي تصدر من الفرد في مواقف محددة كعلاقات بصفة ثابتة نسبيا، وتتكرر كلما تعرض الشخص (لنوع معين من المثيرات) ويمكن ملاحظتها وترصدها استمارة أو اختبار، أو شبكة ملاحظة كذا..الخ .

وتعريف البعد المعرفي العقلي للشخصية إجرائيا هو (هي السمات السائدة لدى الفرد في التفكير والذاكرة والتذكر والذكاء والإدراك

والتصور والتخيل وتظهر بصفة مستمرة في مواقف محددة كسلوكات معرفية وترصدها أداة أو اختبار كذا ...) .

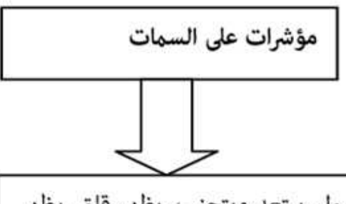
وتعريف البعد الوجداني للشخصية إجرائيا هو (السمات المزاجية الانفعالية الثابتة نسبيا لدى الفرد والمحددة في الغضب والقلق والصبر والتأني والانفعال وميول واتجاه وحب وكره ...الخ ويمكن رصدها من خلال الملاحظة أو أداة (كذا) أو مقابلة ...الخ .

وعند تحديد الباحث لهذه التعريفات الإجرائية بناء على مضمون المفهوم الذي صاغه أو تبناه أو كيفه، وبناء على الأداة الجاهزة المصممة سلفا (اختبار، رائز، شبكة ملاحظة، إستبانة، مقابلات) أيا كانت الأداة أو الأدوات المناسبة، سوف يشعر الباحث بالقدرة على التحكم والسيطرة على موضوعه في جانبه المفاهيمي، وإن هو بصدد تطوير المفهوم وأداته أو أدواته المستوعبة لأبعاد المفهوم، سوف يجد نفسه في مرحلة الأجرأة أمام ضرورة التعبير عن تلك المؤشرات ويصوغها في عبارات سلوكية تجريبية قابلة للملاحظة والرصد والقياس. والخطاطة التالية توضح ذلك كله.

المفهـــوم

أبعاد المفهوم

مؤشرات على السمات



الشخصيـــــــــــــــة

بعد وجداني

يظهر ميول، يبتعد ويتجنب، بظهر قلق، يظهر مزاجـات الإمتعـاض، بحـب، يكـره، يتقيـل، برفض، بقبل، بحـترس، بخـاف، شـجاع بـشوش ...الخ

بعد سلوكي

يطهـر تغـيرات فيزبولوجيـة دالـة، يتجنـب الحضور، يدير ظهره، بستقبل ببشاشة، يصرخ في الوجوه، بحرص على الحضور، يحـرص عـلى الإنجـاز، يتعـاون في الإنجازـــ يحــرص عــلى المثابرة، ينزوي، بمارس الصراع ...الخ

بعد معرفي

الذكاء: لغوي، حسي حركي،مجرد، مهارات، عاطفي وجداني، عددي ريـاضي، علائقـي اجتماعـي، سرعـة التكيـف، سرعـة الإنجاز ...الخ (ويقاس بعبارات سلوكية)

التذكر: يتذكر الصور، يتذكر الأسماء، يتذكر القواعد، ينـسى التفاصـيل، يتـذكر الجزئيـات ، يبـذكر الأشـخاص، يتـذكر الأشياء، الأماكن ...الخ (يقاس بعبارات بناء عـلى متطلبـات الموضوع)

الذاكرة : يحتفظ بالأسماء، يحفظ الصور، يرتب المعلومـات المحفوظة، يظهر تشوش في مفلوماتـه المحفوظـة، بحـتفظ بالمعلومات والصور لمدة طويلة، يظهـر عجـزا في إسـتندعاء نوع خاص من المعلومات ....الخ

التفكير . ينتقد، يسلم، يـبرهن يتأمـل، يـستقرئ، بـستنبط، يعاين، ...الخ

أجرأة مفهوم (الاتجاه نحو الدراسة) :

ومفهوم الاتجاه في أدبيات حقله المعرفي الأكاديمي الأصلي (علم النفس الاجتماعي) مفهوم مركب من ثلاث مكونات (المكون الوجداني والنزوعي السلوكي، والمعرفي العقلي تبعا لمكونات الشخصية .وقد وظف كنموذج في تحليل الظواهر النفس اجتماعية، وتموقعه هنا ـ كمصطلح مركب متخصص في موضوع محدد ـ تموقع تربوي وبالتالي فهو قد توزع بين حقلين معرفيين متجاورين، فتكون أجرأته كمفهوم في علم النفس الاجتماعي بوظائف تربوية أي تجب أجرأته في سياق علم النفس الاجتماعي المدرسي تحديدا .وبالتالي سيختلف الأمر لو كان عاما أو متخصص في حقل آخر كالاتجاه نحو السياسة .

وبنفس الخطوات التي تتبعناها في أجرأة مفهوم الشخصية كظاهرة تواجه الباحث كبنية ذات عناصر مكونة له، نحاول في هذا المثال أجرأة مفهوم " الاتجاه نحو الدراسة " من حيث هو (حزمة أو كلية من الميول الوجدانية والمواقف السلبية والإيجابية لفرد أو لجماعة ما تجاه الدراسة). إلا أننا نظيف مرحلة إجرائية أخرى تتعلق بالمكونات ونعتبر(الحالة العاطفية الوجدانية، والحالة الحركية النزوعية، والحالة المعرفية العقلية) هي المكونات ونبحث بعدئذ عن أبعاده في نطاق مكوناته وإذا افترضنا أننا وقفنا عن أبعاد الاتجاه نحو الدراسة من خلال تحليلنا النظري للمفهوم في صيغته المركبة (نفسيا وتربويا) ومن خلال ما صغناه من تعريف وتبنيناه من نظريات مرجعية وحددناها في أبعاد أربعة ولتكن :

- الميل نحو العلم والعلماء
- الموقف من الدراسة ومتابعتها
- الموقف من المدرسة والمعلمين
- الحافز نحو التعلم والتعليم .
- (وقد تكون أكثر في بيئات ثقافية أخرى)

فإظهار هذه الميولات والمواقف والتحفيزات بصورة إيجابية أو سلبية ويعبر عنها الفرد وجدانيا وسلوكيا حركيا وعقليا، تمكننا من الحكم التقديري كنتيجة أولية على اتجاه الفرد نحو الدراسة . ولبلوغ هذا الهدف المرحلي الفرضي،

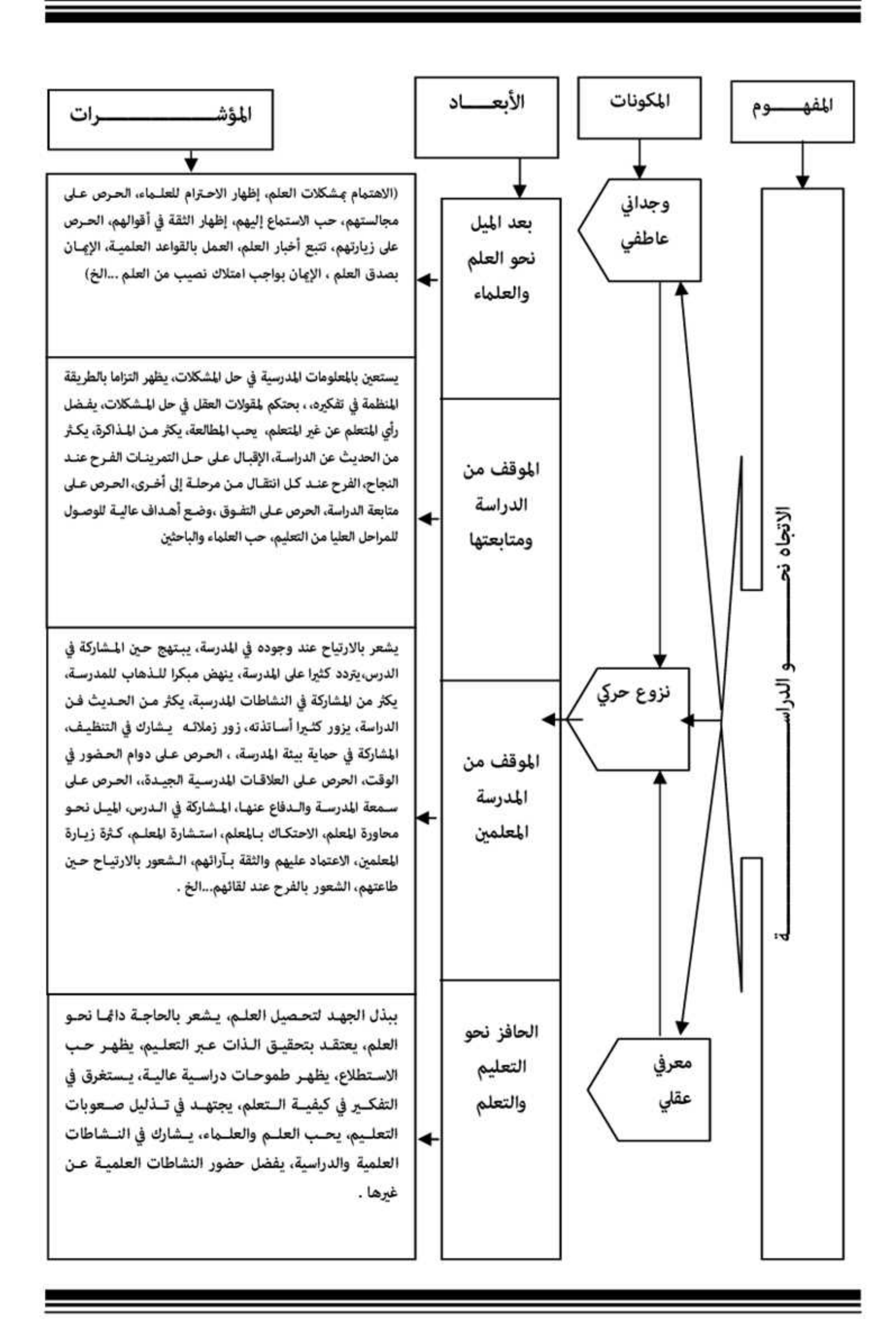
فإننا سوف نبحث عن مؤشرات من حيث هي سلوكات عقلية ووجدانية وسلوكية لكل بعد من هذه الأبعاد بحيث تكون مستوعبة لها وتدل في كليتها وتعكس اتجاه الفرد المفحوص نحو الدراسة .

ـ فالميل نحو العلم والعلماء يمكن رصد مؤشراته في ضوء مكونات الاتجاه الثلاثة (الوجداني، العقلي، النزوعي) في (الاهتمام بمشكلات العلم، إظهار الاحترام للعلماء، الحرص على مجالستهم، حب الاستماع إليهم، إظهار الثقة في أقوالهم، الحرص على زيارتهم، تتبع أخبار العلم، العمل بالقواعد العلمية، الإيمان بصدق العلم ، الإيمان بواجب امتلاك نصيب من العلم ...الخ)

ـ والموقف من الدراسة ومتابعتها نرصده مثلا من خلال مؤشرات(حب المطالعة، كثرة المذاكرة، كثرة الحديث عن الدراسة، الشعور والارتياح عند وجوده في المدرسة، الشعور بالارتياح حين المشاركة في الدرس، الإقبال على حل التمرينات الفرح عند النجاح، الفرح عند كل انتقال من مرحلة إلى أخرى، الحرص على متابعة الدراسة، الحرص على التفوق ،وضع أهداف عالية للوصول للمراحل العليا من التعليم، حب العلماء والباحثين ...الخ ....الخ (ويمكن أن نرصده في الاتجاه السلبي)

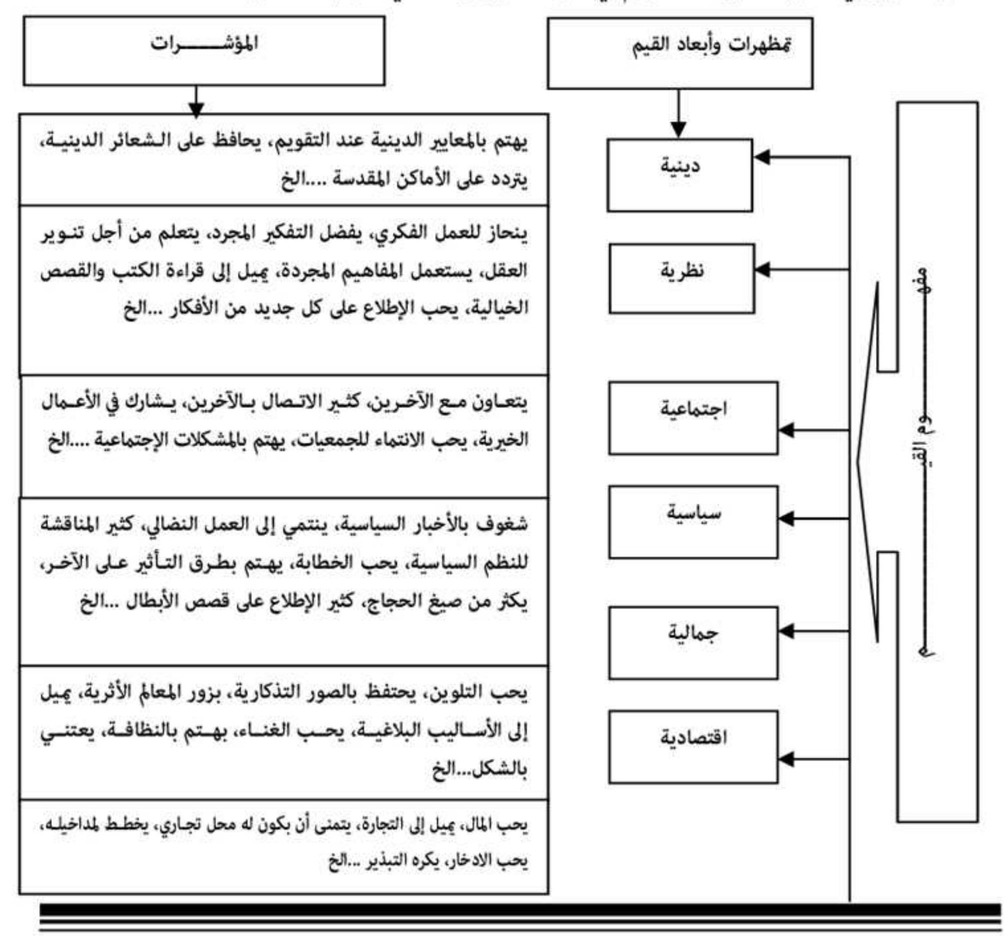
ـ والموقف من المدرسة والمعلمين ونرصده من خلال المؤشرات التالية مثلا(المشاركة في التنظيف، المشاركة في حماية بيئة المدرسة، التبكير في الذهاب للمدرسة، الحرص على دوام الحضور في الوقت، الحرص على العلاقات المدرسية الجيدة، المشاركة في المباريات المدرسية العامة، الحرص على سمعة المدرسة والتفاني في الدفاع عنها، المشاركة في الدرس، الميل نحو محاورة المعلم، الاحتكاك بالمعلم، استشارة المعلم، كثرة زيارة المعلمين، إشراكهم في أفراحهم وأفراحه، الاعتماد عليهم والثقة بآرائهم، الشعور بالارتياح حين طاعتهم، الشعور بالفرح عند لقائهم...الخ .

ـ الحافز نحو التعلم والتعليم، ونرصد مؤشراته من خلال (بذل الجهد نحو التعلم، الشعور بالحاجة نحو العلم، الاعتقاد بتحقيق الذات عبر التعليم، إظهار حب الاستطلاع، إظهار طموحات دراسية عالية، الاستغراق في التفكير في كيفية التعلم، الاجتهاد في تذليل صعوبات التعليم، حب العلم والعلماء، المشاركة في النشاطات العلمية والدراسية، تفضيل العلم عن غيره . والخطاطة التالية يمكن أن توضح ذلك أكثر .


المفهـــوم
المكونات
الأبعـــاد
المؤشـــــــرات
الاتجاه نحـــــو الدراســــــــة
وجداني عاطفي
نزوع حركي
معرفي عقلي
بعد الميل نحو العلم والعلماء
الموقف من الدراسة ومتابعتها
الموقف من المدرسة المعلمين
الحافز نحو التعليم والتعلم
(الاهتمام بمشكلات العلم، إظهار الاحترام للعلماء، الحرص على مجالستهم، حب الاستماع إليهم، إظهار الثقة في أقوالهم، الحرص على زيارتهم، تتبع أخبار العلم، العمل بالقواعد العلمية، الإيمان بصدق العلم ، الإيمان بواجب امتلاك نصيب من العلم ...الخ)
يستعين بالمعلومات المدرسية في حل المشكلات، يظهر التزاما بالطريقة المنظمة في تفكيره، ، يحتكم لمقولات العقل في حل المشكلات، يفضل رأي المتعلم عن غير المتعلم، يحب المطالعة، يكثر من المذاكرة، يكثر من الحديث عن الدراسة، الإقبال على حل التمرينات الفرح عند النجاح، الفرح عند كل انتقال من مرحلة إلى أخرى، الحرص على متابعة الدراسة، الحرص على التفوق ،وضع أهداف عالية للوصول للمراحل العليا من التعليم، حب العلماء والباحثين
يشعر بالارتياح عند وجوده في المدرسة، يبتهج حين المشاركة في الدرس، يتردد كثيرا على المدرسة، ينهض مبكرا للذهاب للمدرسة، يكثر من المشاركة في النشاطات المدرسية، يكثر من الحديث فن الدراسة، يزور كثيرا أساتذته، زور زملائه يشارك في التنظيف، المشاركة في حماية بيئة المدرسة، ، الحرص على دوام الحضور في الوقت، الحرص على العلاقات المدرسية الجيدة،، الحرص على سمعة المدرسة والدفاع عنها، المشاركة في الدرس، الميل نحو محاورة المعلم، الاحتكاك بالمعلم، استشارة المعلم، كثرة زيارة المعلمين، الاعتماد عليهم والثقة بآرائهم، الشعور بالارتياح حين طاعتهم، الشعور بالفرح عند لقائهم...الخ .
يبذل الجهد لتحصيل العلم، يشعر بالحاجة دائما نحو العلم، يعتقد بتحقيق الذات عبر التعليم، يظهر حب الاستطلاع، يظهر طموحات دراسية عالية،، يستغرق في التفكير في كيفية التعلم، يجتهد في تذليل صعوبات التعليم، يحب العلم والعلماء، يشارك في النشاطات العلمية والدراسية، يفضل حضور النشاطات العلمية عن غيرها .

أجرأة مفهوم القيم:

القيم هي الأخرى مفهوم مفتاحي مركب متشعب المعاني والدلالات، فتعرف على أنها نظام معقد دينامي (في الشخصية الفردية أو الإجتماعية)، يتضمن أحكاما تقويمية إيجابية وسلبية تبدأ بالقبول إلى الرفض ذات طابع فكري ومزاجي نحو الأشخاص والأشياء والموضوعات والحياة) . فهذا التعريف مركب في ذاته ويختلط مع مفاهيم أخرى في بعض أوجهه كاختلاطه الواضح بمفهومي الاتجاه والاعتقاد . وتتمظهر القيم في أبعاد عدة كما هي عند ألبورت (اقتصادية أو اجتماعية أو دينية أو جمالية أو سياسية أو عملية أو نظرية...الخ) وهو ما يستوجب عند طرحه ـ أي المفهوم ـ كمشكلة بحد ذاته، أو في وضعية مع متغيرات أخرى ـ أجرأته بدقة، في نطاق تموضعه في الموضوع كمشكلة، وتحويله إلى صيغ سلوكية دالة في خطوات محددة، فإذا اعتمد الباحث وتبنى مفهوم القيم عند البورت مثلا،فإنه سيجري عملية الأجرأة للمفهوم في ضوء تمظهراتها كما في الترسيمة التالية :



والخلاصة أن ما يجب التنبيه إليه هو أن أجرأة المفاهيم في البحوث الأكاديمية تكون بعد اكتشاف المفهوم كمشكلة بذاته أو بعلاقاته حدسيا، أم عن طريق الملاحظة والتجربة الميدانية ووضعه موضع البحث في صياغة محددة. ويمارس الباحث عملية الأجرأة في ضوء الشروط المنهجية ومنها على الخصوص:

ـ اكتشاف مكونات وأبعاد المفهوم وإقامة الدلائل الكافية عليها.

ـ الالتزام التام بهوية المفهوم كما دلت عليه تعريفاته في الإطار النظري.

ـ تحويل المفهوم إلى مجموعة من السلوكات الجزئية المرئية، كمؤشرات ذات نسق كلي متكامل وتكون من جنس واحد، بمعنى أن تشتق السلوكات من دلالات المفهوم ذاته.

ـ أن تستوعب ما تم أجرأته من سلوكات كل تمظهرات وأبعاد المفهوم وتعكسه وتدل عليه بكل حيثياته .

فإذا ما تمت الأجرأة بشروطها المنهجية التي ذكرت، يكون الباحث قد أعاد إنتاج المفهوم وتمكن من السيطرة عليه، وتأهل لدراسته ميدانيا بالوسائل التي يحددها(اختبار، بناء إستبانة، شبكة ملاحظة، مقابلة، وضع تجريبي...الخ في ضوء ما بناه من فرضيات

المفهوم النسقي:

يشير مصطلح النسق إلى وجود منطق معين من العلاقات بين العناصر المكونة للمفهوم كبنية، ومن ثمة فالمفهوم من المنظور النسقي لا يعدوا أن يكون مؤلف بالضرورة من العناصر المكونة ذات نمط معين من العلاقات البينية تؤلف في مجملها المعنى الكلي للمفهوم .وبهذه الرؤية تكون عملية الأجرأة في بناء المعرفة لا تكفي لبناء المعرفة النسقية حول المفهوم ذاته، لاسيما في حالة المفاهيم ذات الوجود المسبق المدمجة في براديجمات معرفية كبرى، لأنها تدرس العناصر المكونة للمفهوم استقرائيا ومن خلال التجربة وتحددها في سلوكات معزولة (٤: ٦٠ ـ ٦١)، وهو ما يطرح مسألة ضياع نسقية المفهوم في الأجرأة وضرورة بنائها من أجل الوقوف على العلاقات البينية الداخلية للمفهوم وارتباطاته . فمفهوم القيم الذي تم أجرأته، لم

تتحدد في هذه الأجرأة علاقاته بالأيديولوجيا والثقافة والدين...الخ ومن ثمة أوجب على الباحث وضع المفهوم قي إطاره النسقي العلائقي وإدراك عناصره كعلاقات وذلك بإجراء عمليات عقلية كالاستبصار والاستنباط المجرد والمقارنات وعمليات توليد المعاني، فتقدم نظام معين كمفهوم، يرصده الباحث بالحدس العقلي ويبنيه ذهنيا كجملة من العلاقات الكلية للعناصر الدالة على التقدم مثلا.

ومهما يكن من طريقة بناء المفهوم بالأجرأة التجريبية أو بالتجريد والعقلنة والنسقية، فإن الانتقال بالمفهوم من طور إطلاق الأسماء إلى أجرأته وتحديد تعريفه فإلى تجريده وترسيم علاقاته ووضعه ضمن براديجم معرفي محدد في مكوناته وعناصره يكون الباحث متأهب منهجيا لتوظيفه وإدماجه بتلك الأبعاد والمعاني والعلاقات في فرضيات التي يستوحيها من المشكلة، أو من خبرته أو من نسق معرفي أو من دراسات سابقة كما سنوضحه في الفصل التالي.

الفصل الثاني

بناء الفروق واختيار المناهج
في البحوث الأكاديمية

١ـ خطوات بناء الفروض العلمية وصياغتها:

١ ـ ١ مقاربة معرفية حول الفرض العلمي وطبيعته

في خضم البحث عن الحقيقة ومعرفة طرق مواجهة الإنسان للصعوبات والمشكلات التي واجهته، وكيف استجاب وتجاوز باستجاباته تلك الصعوبات والمشكلات، اتضح لعلماء الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع وعلم النفس، أن موقف الإنسان الأول حيال الطبيعة وظواهرها التي تمر عليه في غموض، هو موقف المتسائل الحائر والمستفسر، فقد تساءل الإنسان الأول كيف يشبع حاجته من الجوع عندما أحس بالجوع، وتساءل قابيل كيف يواري سوءة أخيه عندما واجه تلك المشكلة، وتساءل الإنسان كيف يحمي نفسه من الأخطار الطبيعية والحيوان عندما أحس بخطرها على حياته، ومن ثمة فالتساؤل هو الخطوة الأولى في بناء الحل عند الإنسان البدائي ومواجهة مشكلاته، واستمر السؤال، باستمرار الحيرة وغموض ما تعاقب على الإنسان من ظواهر في الكون؛ فتساءل بدون حدود أو حواجز؛ فقد سأل إبراهيم الخليل ربه " رب أرني كيف تحيي الموتى" وما زال الإنسان يتساءل مع نفسه ومع الآخرين وعلى كل المستويات عن بدء الخليقة ومجاهل النفس والحياة بصفة عامة.واتضح للدارسين أن الإنسان يستجيب أو يحاول الإجابة عن كل تساؤلاته بفطرته التي فطره اللـه عليها، واهتدت به إلى حلول مزج فيها بين التقليد والمحاكاة للطبيعة والمخلوقات الأخرى المسخرة له، وبين ما أناره اللـه به من قدرة عقلية وبتعليمه الأسماء كلها. وعملية المحاكاة والتقليد التي مارسها الإنسان الأول في مواجهته للمشكلات هي في حقيقتها تجريب للحلول الممكنة كافتراضات تخضع لقانون المحاولة والخطأ؛ ذلك أنها ليست عملية آلية تتم على المستوى الحسي الفيزيقي البحت؛ بل هي عملية ذهنية تتم على مستوى الافتراض الذهني أولا، والتجريب الأمبيريقي ثانيا، فالإنسان عندما يقلد ويحاكي ما حوله في معالجة مشكلاته وإشباع حاجاته، إنما هو بصدد جمع للمعلومات وبناء الفروض وتصميم التجارب، ما دام يخضع ذلك كله لقانون المحاولة والخطأ الذي به وصل إلى كل الحلول وإشباع

حاجاته التي اهتدى إليها في تجربته النفسية التاريخية والبيولوجية والفيزيائية، واحتفظ بتجاربه في الزمان والمكان بالاستجابات الصحيحة في مخياله المعرفي كخبرة سابقة يوظفها بعقلانية في المواقف المشابهة.

ونستنتج من ذلك أن الفرض في حقيقته هو حل يتكون في ذهن الإنسان بعد جمع المعلومات وانتقائها من محيط المشكلة موضع التساؤل، كملاحظة الإنسان للطبيعة والمخلوقات الأخرى وتعلمه منها، وبتجريب الحلول من خلال عملية المحاكاة والتقليد وإخضاعها لقانون المحاولة والخطأ، وصل الإنسان بالتراكم العلمي وتوظيف نتائج تجاربه إلى بناء الأطر النظرية عن طريق الترميز والتعميم، يفسر بها العلاقات الوظيفية والسببية بين المتغيرات، ويكتشف بها القوانين العلمية التي تحكم الظواهر، ومن ثمة فالنظريات وحتى العلوم وما تتضمنه من قوانين وتفسير شمولي كلي للظواهر، بدأت كافتراضات في ذهن الإنسان واستحالت بفعل التراكم المعرفي والبناء الذهني إلى نظريات وقوانين وعلوم، بعد أن تحقق منها الإنسان بالتجريب والتفنيد.فنظرية ماركس هي نتيجة لاختبار صحة الجدل المادي كفرض يفسر به حركة التاريخ بتجريبه وقياسه على الحركة التاريخية للشعوب، والنظرية الداروينية هي اختبار لفرض " البقاء للأصلح " ونظرية جالتون هي اختبار لفرض يفيد ترشيح العوامل البيولوجية والوراثية في الجريمة عن العوامل البيئية. والنظرية المالتوسية كحل للمعضلة الاقتصادية هي نتيجة لاختبار صحة الفرض المتعلق بعلاقة التزايد السكاني الهندسي بتزايد الإنتاج عدديا، ونظرية فرويد في التحليل النفسي هي نتيجة لاختبار فرضية وجود اللاشعور في أقسام الشخصية. والنظرية الاجتماعية لدور كايم القائمة على اختبار صحة الفروض القائلة بأسبقية المجتمع والجماعة على الفرد، ونظرية" روتر "في التعلم الاجتماعي إنما هي نتيجة لاختبار فروض عدة وانبنت عليها، كتأثير خبرات الفرد بعضها ببعض، والتفاعل بين الفرد وبيئته، وغرضية السلوك والظروف المعززة، وتوقعات الشخص. ونظرية لومبروزو الناتجة من التحقق من فرضية ارتباط سمة الجريمة يالبنية الفزيولوجية للمجرم . ونظرية فلاندرز في تفسير سلوك المعلم داخل الصف بناء على فروض

صاغها وتحقق منها بالتجريب كفرضية ارتباط الأثر الإيجابي لسلوك المعلم غير المباشر على تعلم التلميذ، وارتباط الأثر السلبي على تعلم التلميذ بسلوك المعلم المباشر.(١٨ : ٧)وتحقق منها بفعل الملاحظة المقننة .

وبناء عليه فإن الفرض العلمي إذا ما توفرت في بنيته القرائن والبراهين يتحول إلى نظرية علمية ذات نسق فكري متكامل من الأفكار والقوانين تسمح بتفسير تغير وتطور وحتى ثبات ظاهرة ما.غير أن النظرية ليست جامدة فقد تتحول أو تعود مرة أخرى إلى مجرد افتراضات كما حدث لنظرية نيوتن، وقبله بطلوموس، ومعظم النظريات المصاغة في حقل العلوم الاجتماعية والإنسانية سرعان ما تتحول إلى مجرد افتراضات، فالنظرية صحيحة في إطار زمانها ومكانها، وهي نتيجة للفرض العلمي القائم على المعلومات الدقيقة في حينها فقط، ومن هذه الخاصية تكتسب النظرية قيمتها النسبية، وفي حدود هذه النسبية يكتسب الفرض قيمته العلمية أيضا.

(١ ـ ٢) خطوات بناء الفرض العلمي:

عملية بناء الفرض، عملية منهجية علمية تخضع لشروط المنهج العلمي، وتعتبر خطوة هامة من خطوات البحث العلمي، وتأتي هذه الخطوة بعد أن يواجه باحث مشكلة ما حدسيا أو تجريبيا ويحددها في صياغة علمية دقيقة أو يجمع عنها معلومات وحقائق، وهي الخطوات التي لا بد منها لوضع حلول أو تفسيرات متوقعة للمشكلة موضع البحث والتساؤل، وتلك هي ما نسميها الفروض العلمية وتبنى على مراحل وهي:

ـ الافتراض التخميني أو الفرض في مرحلته التخمينية:

وهي الصور أو الأفكار الذهنية الأولى للحلول التي تتولد بصفة مباشرة عن التساؤل حول الظاهرة قبل جمع المعلومات وتركيز الملاحظة وتفحص البيانات، كتقرير الباحث بأن بين التحصيل والذكاء علاقة، أو تقريره بأن الذكاء ذو طبيعة دينامية، أو تقريره بأن ما بين الإعلام والوعي علاقة، أو تقريره بأن ما بين

الرأي العام والإعلام والديمقراطية علاقات...الخ . وقد تتداعى هذه الحلول للباحث حدسيا، ويستلهمها من نظريات جاهزة أو من أفكار ونسق معرفي كان قد كونه، أم بعد أن يستعمل فيها خبرته السابقة أو الملاحظة المباشرة لتوليد الحلول الممكنة للمشكلة التي استفزته. وتعبر الفرضية عن الوضعية المحتملة لمتغير ما حين يكون البحث استكشافيا لمتغير واحد في زمن مضى أو في الآن أو في المستقبل، أم تعبر الفرضية عن العلاقة المنطقية بين متغيرين فأكثر، وقد يصوغ الباحث للتعبير عن متغيرات المشكلة بفرضية واحدة أو بعدة فرضيات تخمينية متوقعة في شكل تقرير أو نفي . وكما أوضحنا سابقا أن بناء الباحث لعدة مفاهيم ووضعها في نسق كلي يقود إلى تطوير نموذج نظري يستخدم للتحليل، فإن بناء مجموعة من الفرضيات بسيرورة استقرائية أم استنباطية تقود هي الأخرى إلى نموذج من حيث هو نسق من الفرضيات ذات المفاهيم المتعالقة سواء في طور التخمين أو في طور التحقق عند إثبات منطوقها بأحد أدوات التحقيق .

وتعد الفرضيات في نسق البحث العلمي هي في صورتها الأولى من الناحية الوظيفية، إن هي إلا خلاصة تأمل فكري استبصاري أولي أو نتيجة ملاحظات منظمة أو عابرة، وهي مجرد مرشد أو منبه إلى جمع المعلومات والبيانات، كالفروض التي تتولد من الملاحظة العابرة أو المتكررة لظاهرة من الظواهر أو غيرها.

وللفروض صياغات تكاد أن تكون محصورة في :

-الفرض التجريبي، ويعرفه (فؤاد أبو حطب١٩٩١) على أنه فرض حدسي جيد أو ذو توقع معقول للنتيجة المحتملة الوصول إليها . (توقع وجود علاقة أو أثر، أو فروق). وعادة ما ينصح المنهجيون لتحويل الفرض التجريبي إلى فرض إحصائي في مرحلة الاختبار الامبيريقي.

- وأما الفرض الصفري (العدم) أو الإحصائي فيعرف على أنه الإدعاء الصريح بخصوص معلم غير معروف (مجهول) يتم التحقق منه بأسلوب إحصائي (عدم وجود فروق، أو علاقة ...الخ) . ويرمز له بالرمز H0

-الفرض البديل ويعرف على أنه صيغة مبدئية، تشير إلى نفس المعالم المجهولة، لها قيمة تختلف عن القيمة التي حددها الفرض الصفري . ويرمز له بالرمز H1 . ويلجأ الباحث عادة إلى تحويل الفرض التجريبي إلى فرض إحصائي عند مرحلة اختبار الفروض (١٠: ١١٦ ـ ١٢٠) .

- جمع المعلومات بناء على الفرض التخميني: وذلك بالقيام بالملاحظات العلمية المركزة، وربما يستدعي ذلك تصميم دراسات استكشافية أو استطلاعية الأولى لجمع المعلومات الكافية، بحيث ترشد الباحث إلى أكثر الإجابات أو الحلول صدقا في ميزان الاحتمالات.

- انتقاء وصياغة حل أو مجموعة من الحلول الأولية للمشكلة أو التفسيرات الأولية للظاهرة، بناء على ما اكتسبه الباحث من معرفة من خلال مرحلة جمع المعلومات وما توفر لديه من بيانات، اهتدى بها الباحث إلى الحلول الأكثر احتمالا لحل المشكلة. وتعد هذه الخطوة في بناء الفرض العلمي بمثابة تحويل الفرض التخميني إلى فرض علمي ذي صياغة علمية توقعية بصيغة المضارع قابل أو مهيأ للنفي أو الإثبات، ومستوفيا للشروط الذاتية كوضوح لغته، ومعقولية أفكاره، وعدم تناقضه مع الحقائق الثابتة ودقة مفاهيمه وقابليتها للأجرأة .ومستوفيا للشروط الموضوعية كتحديد مجاله الزماني والمكاني، وإمكانية تصميم الظروف التجريبية وقياس متغيراته منطقيا أو أمبيريقيا، والشروط المنطقية كمعقوليته وخضوعه لآلية الاستقراء والاستنباط والتحليل والتركيب ...الخ .

والصياغة العلمية النهائية للفرض هي المرحلة التي تؤهل الباحث إلى تحديد منهج الدراسة، بل إن صياغة الفرض وبنائه أو بنيته التركيبية، هي التي تحدد ما إذا كان البحث يحتاج إلى دراسة نظرية أم ميدانية أم هما معا ،أم ما إذا كانت عملية التحقق من الفرض تحتاج إلى دراسة وصفية مسحية أم علائقية إرتباطية أم استكشافية أم تجريبية سببية .ويتم ذلك عن طريق وضوح بعدين في صياغة الفرض أو الفروض ، وهما :

- بعد زمني يجعل الباحث إما بصدد ظاهرة تاريخية وقعت أحداثها في الماضي فيوظف بشأنها آليات المنهج التاريخي والبحث الوثائقي والأثري، وإما أن يكون بصدد ظاهرة آنية تستدعي دراسة ميدانية أمبيريقية؛ فيوظف الباحث بشأنها آليات البحث الأمبريقي لوصف الظاهرة واستكشافها في بنيتها وسيرورتها وعناصرها أو لوصف العلاقات الارتباطية أو لتحديد العلاقات السببية؛ وإما أن يكون البحث بصدد ظاهرة مستقبلية تستدعي توظيف آليات المنهج التجريبي والتنبؤ بمستقبل الظاهرة وتوفر آليات البحث ألاستشرافي كآليات المنطق والتوقعات المستقبلية المحتملة .
- بعد غرضي يتعلق بهدف البحث، فيجعل الباحث إما بصدد التفاضل بين الأشياء والصفات والتمييز بينها؛ فيكون الباحث بصدد الدراسة المقارنة من حيث الكم أو النوع أو الشدة، وما إذا كانت المقارنة حركية تتبعية عبر الزمن، وإما أن تكون دراسة لغرض استكشافية فيكون الباحث بصدد الدراسة المسحية فيوظف فيها الأدوات المنهجية المسحية ...الخ .(١٩: ٨١ ـ٨٢)

ويتضح مما سبق أن وظيفة الفرض الأساسية هي توجيه البحث لنوع المعلومات وجمع البيانات المطلوبة لاختبار صحة الفرض، وإحالة الباحث على المنهج والأدوات والظروف المناسبة لإثبات الفرض أو نفيه، إنه أداة عاكسة للتناقض ومرشدة لإزالته.

(١ ـ ٣) طبيعة الفرض العلمي:

يواجه الباحث بعد جمع البيانات والمعلومات الأولية وترتيبها وتصنيفها لبناء الفروض بعض الغموض الذي يبقى يكتنف بعض المعلومات، لأنها لم توضع بعد موضع التفسير العلمي لتوضيح العلاقات بين مختلف المعلومات والمتغيرات، فإن الباحث في هذه الحالة سيلجأ ـ لإزالة الغموض ـ إلى وضع معلوماته موضع النظرية أو حيال معلومات إضافية أخرى حتى يتمكن من إيجاد تفسير علمي أولي لها، ويوظف في ذلك إمكانياته الذاتية في التصور وإدراك العلاقات بين المعلومات المستجمعة،

وهو ما يؤهله إلى تخيل أو تصور مجموعة من العلاقات وينتجها ويضعها بجانب تلك الحقائق، ويتمكن في النهاية من تجميع كافة التفسيرات الأولية المحتملة والممكنة التي تبدوا ملائمة لفهم المشكلة، ثم وضعها في صيغة تفسيرية مؤقتة بلغة واضحة وفي نص قصير تبرز فيه العلاقات بين المتغير التابع Variable Dependant،والمتغيرات المستقلة Variables Independantes كعوامل أو شروط حدوث الظاهرة، بحيث يستطيع الباحث أن يختبرها ويتأكد منها . وتولي المدرسة العقلانية أهمية قصوى للفرض العلمي كخطوة لا يمكن الاستغناء عنها، وتعده عملية عقلية تفسيرية للمشكلة تتم على مستوى التصورات الذهنية للباحث، في حين يرى التجريبيون والوضعيون عموما أن الفرض لا يرتب ضمن مراحل البحث العلمي ولا يجب اعتباره خطوة من خطواته، لأنه فعل ناتج عن المعاينة الميدانية بالملاحظة والتجربة، فكل فرض علمي أو نظرية علمية أو قانون علمي، إنما هو ناتج عن التجربة والملاحظة ولا ينبغي للباحث أن يبني أي تصور مسبق عن الواقع. ونشير إلى أن الفروض كما يمكن تحويلها إلى نظرية أو قانون بعد التأكد منها وتجريبها، فإنه كثيرا ما يصاغ وفق تصورات ومعارف سابقة ليؤكد نظرية موجودة أو ليصل إلى تعميمات أرادها الباحث مسبقا، كبناء فرض في ضوء نظرية ماركس مثل: تعود الفروق بين التلاميذ في التحصيل الدراسي إلى تبايناتهم في الوضع الاقتصادي.

أو بناء فرض في ضوء نظرية التحليل النفسي مثل: تعود الفروق بين التلاميذ في التحصيل الدراسي إلى مستوى تحقيق الإشباع الذاتي.

أو بناء فرض في ضوء النظرية الاجتماعية لـ "دوركايم" مثل: تعود الفروق بين التلاميذ في التحصيل الدراسي إلى مستوى الإدماج الاجتماعي للتلميذ.

أو بناء فرض في ضوء دينامية الجماعة لـ مورينو مثل يتوقف التكيف النفسي للتلميذ على مكانته السوسيومترية .

فمثل هذه الفروض المبنية على نسق فكري واضح تحمي الباحث من التشتت الفكري والوقوع في المتناقضات وتساعد الباحث في التوجه نحو تجميع معلومات وتوظيفها في اتجاه معين واضح؛ إلا أنها كثيرا ما أوقعت الباحث في

الدوغماتية الأيديولوجية؛ وبها تتحـول النظريـة بكاملهـا إلى مجـرد إسـقاط أيـديولوجي، يفقـد البحـث قيمته العلمية؛ ولتجنب ذلك يتعين صياغة الفروض بناء على المعلومات المستجمعة حول الظـاهرة أولا ثم وضعه في الإطار النظري المناسب بشكل مرن يمكن التصرف فيه بالتعديل في كل مراحل نمـو البحـث بناء على مـستجدات البحـث وتطـوره، ومهـما يكـن فـإن صـياغة الفـرض ضروريـة للباحـث عنـد كـل الاتجاهات الابستمولوجية سواء قبل التجريب والملاحظة الميدانية أو بعدهما.

والباحث يستخدم فروضا لحل المشكلات المعقدة كالفروض التي تهدف إلى صياغة قـوانين أو نظريات وتعميمات شمولية، كما في أمثلة الفروض السابقة الذكر التي استحالت إلى نظريـات شـمولية. كما يستخدم أبسط الفروض في حالـة المـشكلات البـسيطة التـي تواجهـه، فمـثلا، إذا صـادفتك مـشكلة بسيطة تتعلق برسوبك في امتحان المنهجية، فإنك ستحاول حـل هـذه المـشكلة بإيجـاد تفـسيرات عـدة لهذه الظاهرة وتدفعك لاقتراح عدة حلول بسيطة كفروض ممكنة منها:

- ❖ مادة المنهجية صعبة تفوق قدراتي و إمكانياتي المعرفية و العقلية.
- ❖ نقص شرح المعلم لهذه المادة له علاقة واضحة برسوبي.
- ❖ التعب يوم الامتحان كان سبب في عدم تركيزي في تقدير الإجابة الصحيحة.
- ❖ خطأ المعلم في التقويم وفي تقديره للأوزان له علاقة برسوبي يوم الامتحان .

وبعد وضع عدة حلول ممكنة ومنطقية تبدأ في عملية اختبار صحة هذه الفروض واحد بعد الآخر، ويتم ذلك بعدة طرق منها المنطقية ومنها الإجماع ومنها التجريب كما سيأتي بيان ذلك، وستقف في النهاية عند أحد الفروض أو عدة فروض من مجموع الفروض التي تم صياغتها لها ارتباط قوي بعدم نجاحك في مادة المنهجية، أو اجتمعت حولها الأدلة والبراهين الكافية لتقريرها كحل.كما يمكن اسـتبعاد عدة فروض أو ترتيبها ضعيفة في آخر القائمة لعدم وضوح العلاقة بينها وبين نجاحك في المادة المذكورة.

وبناء عليه نصل إلى معرفة طبيعة الفروض من حيث هي حلول مقترحة صيغت كنظام من العلاقات التي تحاول تفسير أحداث أو ظواهر أو مشكلات، لم تتأيد أو تتأكد أو تفند بعد عن طريق التجربة أو الفحص المنطقي أو إجماع العلماء.

(١ ـ ٤) مصادر اشتقاق وصياغة الفروض العلمية:

ومن الطبيعي أن تكون للفروض التي يصوغها الباحث مصادر تشتق أو تستنبط منها، ولعل أهم مصدر كما يتبين من الأمثلة السابقة هي المعرفة والاستبصار ونمط التصورات التي يكونها الباحث بعد إحساسه بالمشكلة وتحديدها، سواء أكان ذلك في الفروض الصورية الاستنباطية أو في الفروض الاستقرائية القائمة على الملاحظة والتجربة الحسية، فالباحث تتداعى له مجموعة من الحلول بصفة آلية ويتصورها في الذهن بعد مواجهته للمشكلة، ومن ثمة يعمد بناء على استبصاره للحل إلى صياغة الفروض المحتملة، كما يمكن أن تكون إحدى النظريات العلمية المتخصصة كنظريات التعلم والذكاء، والانفعال، والتكيف، والاغتراب، والتحليل النفسي، والماركسية والداروينية، والمالتوسية والدوركايمية والإعلام...الخ مصدر صياغة الفروض العلمية، حيث يشتق الفرض ويصاغ بناء على معطيات إحدى هذه النظريات أو غيرها في ظاهرة من ظواهر تخصصها العلمي. كما هو الشأن في صياغة باحث لفروض دراسته بناء على معطيات نظرية لوين في العلاقات السوسيومترية حيث يصوغه كالتالي: (تزيد فعالية الأعضاء في جماعة، كلما سادت العلاقات الوجدانية إيجابية) .

أو باحث آخر يصوغ فروضه في ضوء نظرية الصراع الطبقي أو بناء على مقولات التعلم بالاستبصار، أو صياغة فرض في مشكلة إعلامية تتعلق بالفروق بين الريف والحضر في درجة التأثر بوسائل الإعلام، بناء على مرحلة الإعلام الشفوي أو الإعلام الكتابي أو الإعلام الجماهيري، ...الخ) فكل هذه الفروض إنما هي مشتقة من مقولات نظرية سابقة، وينزع الفكر فيها إلى التأكد منها من خلال ملاحظتها ميدانيا فيغدوا فيها استنباطيا .

ويلعب التخصص العلمي واهتمامات الباحث وثقافته واتجاهاته دورا رئيسيا في عملية الاستبصار، فضلا عن ذكائه وتوظيف عملياته المعرفية العقلية العليا. كما تشكل المثيرات الموضوعية المحاطة بالموضوع أو المشكلة له، والعلاقات بين متغيراته وحيثيات المشكلة التي يرصدها الباحث، مصدر إلهام في إدراك الحلول الأولية وتصورها. ثم تأتي المصادر المعرفية الأخرى كالعلوم المتاخمة والدراسات السابقة مصادر معينة في صياغة الفروض العلمية.

فملاحظة الباحث مثلا لنزوع الأطفال للعب والتمتع بالعبث بالتراب والماء، مهما حاول ذويهم منعهم من ذلك بحجة النظافة، هو إثارة للمشكلة بالملاحظة الأمبيريقية الحسية، تؤرق الملاحظ الباحث وتدفعه لتشغيل ذهنه ووضع بعض الفروض التي تتداعى له، (سببية علية أو ارتباطية علائقية) كعلاقة أصل الإنسان (الترابي) بنزوع الأطفال الفطري للعب في التراب مثلا، ويصاغ فرضه مثلا كالتالي (**يعود نزوع الأطفال للعب بالتراب إلى أصلهم الترابي**) فهذا الفرض له مصدره الأمبيريقي كتجربة ميدانية، ومصدره النظري كصياغة للحل المؤقت، حيث صيغ في ضوء نظرية ارتباط سلوك الإنسان بتكوينه البيولوجي المادي الترابي) .

وقد اشتق الفلاسفة المبدعون فروضهم العلمية وبنو نظرياتهم من حدوسهم واستبصارهم وعقلانيتهم واتجاهاتهم الفلسفية، كاشتقاق جون ديوي لفروضه التربوية من الفلسفة البرجماتية ولعل ملاحظة "مارجريت ميد" الباحثة الأنثروبولوجية لما لأثر العوامل الاجتماعية في تغيير وتعديل الطبيعة الأصلية، من ضمن هذه الفروض، حيث جعلها تستوحي فروضها من حدسها العقلي وتبني دراساتها الأنثروبولوجيا على أطفال غينيا الجديدة، وتبني نموذجا النظري على مركزية العوامل الاجتماعية الثقافية كمحددات للسلوك البشري، ومنها تشتق الفروض الجزئية. كالفرض القائل بوجود فروق بين سلوك المراهق البدائي وسلوك المراهق الراهن، أو بوجود اختلاف في سلوك المراهق باختلاف الثقافات. (٢٠ : ٩٠ ـ ٩١)

أو كما يحدث في الدراسات الاجتماعية ذات المرجعية الداروينية فتصوغ فروضها العلمية وتشتقها من مقولة " البقاء للأصلح الداروينية" في تجلياتها

الاجتماعية كالقول مثلا : بأنه (يتراجع التفكير الميتافيزيقي عند كل تطور اجتماعي موضوعي) ومنه يمكن أن تشتق عدة فروض إحصائية. تحاكي مقولة الصراع من اجل البقاء وان البقاء مرهون بشروط التكيف . فبقاء أثر التلفزيون مرهون بمدى قدرته وتكيفه مع ظهور أدوات منافسة جديدة كالمعلوماتية مثلا.

ومن ثمة نستطيع القول بأن اختبار هذا النوع من الفرض هو جزء من اختبار النظرية ذاتها وتلزم الباحث بحيثيات ومقولات النظرية المعنية في التحليل والمقاربات المنهجية للظاهرة، حتى تصبح معايير التقييم واضحة وتصبح الدراسة قابلة للتقييم.

وقد يكون مصدر صياغة الفروض العلمية هو الحدس الشخصي الذاتي، ومثاله يتجلى حين يلاحظ باحث ظاهرة من ظواهر الكون (الفيزيائية أو النفسية الافتراضية) ويرصدها كمشكلة وتساؤل، ولا توجد أية معطيات أمبيريقية يمكن أن يستند عليها كمعطيات واقعية، ولا توجد دراسات سابقة ينطلق منها، ولا معلومات علمية متخصصة يستعين بها، في تفسيرها الأولي، ولا أهداف واضحة توجه تفكيره وتهديه إلى رصد حلول أولية مناسبة، فتتداعى للباحث في هذه الحالة حلول افتراضية عقلية وصورية، تبدوا أحيانا وكأنها مفاجئة للشخص ذاته، أو هي من وحي الحدس الذاتي، وأشبه ما يكون بالإلهام أو كما يحدث حين اكتشاف الحلول عن طريق الأحلام أو الصدفة، ولعل ملاحظة نيوتن لسقوط التفاحة بطريقة عفوية في البداية تندرج ضمن هذا الحيز الحدسي من مصادر الفرض، فهي ملاحظة أمبيريقية في شكلها الأولي لا توحي في ظاهرها لأي رجل عادي بأية مشكلة، ولكنها ولدت لدى نيوتن (الفرد النوعي) تساؤل ومشكلة دفعته لصياغة حلول آلت به إلى كشف معرفة كونية فيزيائية، غيرت العالم والعلم، في الوقت الذي لم تكن تعني هذه الظاهرة شيء لدى من سبق نيوتن، إلا من حيث هي أكل ثم روث كما وصفها بن نبي،. وبحدس الرجل النوعي صاغ نيوتن فروضا علمية تصورية أو تخيلية إن شئت، تعلقت بوجود قانون الجاذبية يحكم حركة الأجسام في الفراغ وسقوطها على الأرض ويفسرها وهو فرض حدسي استكشافي، لم يستند إلى أية معطيات أو

نظريات أو خبرات. فالتقط المشكلة حدسيا رغم واقعيتها واهتدى للحل الأولي التخميني أو تـداعى لـه بالحدس ذاته.

كما يمكن أن تكون الملاحظات الميدانيـة الأمبيريقيـة وتجـارب الحيـاة الواقعيـة مـصدر إثـارة لصياغة الفروض، وتسمى في هـذه الحالـة بـالفروض التجريبيـة أو الأمبيريقيـة حيـث يلاحـظ الباحـث تناقض واقعي في وضعية متغيرات معينة، فيـصوغ فروضـه التفـسيرية الأولى ويـضعها موضـع الاختبـار ليصل إلى تأكيد فروضه وتعميمها، أو لنفيها وإعادة صياغة الفرض البديل . فملاحظة الباحـث التربـوي لعزوف الطلبة عن حضور المحاضرات في مواد بعينها ثم يبحـث ميـدانيا عـن أسـبابها باستقـصاء واقـع الظاهرة فيصوغ فروضه بناء على نتائج استقصاء الواقع، فيضع عدة فروض مفسرة لا تستند إلى نظريـة سابقة فيكون الباحث هنا في صميم التفكير الاستقرائي. كأن يـضع الباحـث فرضـا أو فـروض لمـشكلة لا حظها ميدانيا ، كتكـرار مـا لاحـضه مـن غيـاب متكـرر لفئـة خاصـة مـن التلاميـذ في أحـد المقاطعـات، فاستفزته كمشكلة وبدأت تتداعى له بعض الفروض، ويصوغها في ضوء ملاحضاته بعيدا عن كل معرفة سابقة للأفكار النظرية المتعلقة بتفسير ظاهرة الغياب.

كما أن لـ "هدف الباحـث وحالتـه المزاجيـة النفـسية"دور في تحديـد الفـروض، حيـث يوجـه الباحث ـ في ظل سيطرة الهدف الشخصي أو الموضوعي العلمي ـ كل تفكيره نحـو بلـوغ هـدف محـدد سلفا، فتتداعى له الحلول بنـاء عـلى أهدافـه ومزاجـه، كهـدف الفـضول المعـرفي، فرؤيـة الثعبـان مـثلا والتقاطه كمشكلة تهدد الحياة وتبعث على القلق والخوف، تحمل الباحث ـ مـن حيـث هـو الـشخص الذي واجه المشكلة ويبحث لها عن مخـرج ـ عـلى ابتكـار أو استحـضار فـروض ذهنيـة سريعـة تتعلـق بحلول التخلص منه ومن خطره، كافتراضه لـلـهروب، أو التصدي له بقتله، أو افتراضه تفاديه وعدم التعـرض له، وكلها فروضا مناسبة للمشكلة في حالتها الطبيعيـة المخيفـة والباعثـة عـلى القلـق، حيـث تمركـزت حـول إمكانية التخلص من المشكلة والإجابـة عنهـا، وتعـدد الفـروض يقتـضي مـن الباحـث اختبـار أفـضلها كحـل

أنسب. وفي نفس المشكلة (رؤية الشخص لثعبان مهدد) يمكن أن تبعث لدى الباحث فروضا لا تتعلق بالخوف وضرورة التخلص، بل تتعلق بالفضول المعرفي واكتساب الخبرات، فتتداعى للباحث في هذه الحالة فروضا تتعلق بحلول السيطرة على الثعبان والقبض عليه دون خطر . بدلا من وضع فروض للتخلص منه . وهي فروض موجهة نحو أهداف مسبقة كذلك، إذ تتداعى للباحث فروضا آلية تتعلق باستحضار أدوات السيطرة، أو بالمسك باليد، أو تخدير الثعبان، أو إنهاكه بالتعب ...الخ . لأن الباحث صاغ مشكلته في هدف حب الاستطلاع، بينما في الحالة الأولى فالباحث صاغ مشكلته في ضوء الخوف من الثعبان . وهكذا تتغير مصادر الفروض العلمية التخمينية بناء على وضعيات الظاهرة المدروسة ووضعيات الباحث وأهدافه .

وبناء على هذه الأمثلة يمكن القول بأن الفروض العلمية تصاغ في دورة معرفية متتالية ومتكاملة، فتبدوا الفروض التي يضعها الباحث في كل وضعية في البداية، كما لو أنها ذات مصدر أمبيريقي محض، لأنها ببساطة عادة ما تستوحى المشكلات من أثر التفاعل بين الذات والموضوع، إلا أنها قد تستوحى في أحيان أخرى كثيرة من الحدس، وسرعان ما يكتشف الدور العقلي في كل ذلك، حيث تبدوا مصحوبة بمعالجة عقلية استنتاجية فرضية مصاحبة للمعطيات الأمبيريقية الواقعية، ولا يمكن عزلها أو تجاهلها، وبتطور الملاحظة الأمبيريقية للمشكلة أو للظاهرة، تصبح المشكلة في حيز التصور الذهني، أين تتولد الحلول المؤقتة والاحتمالية، بحيث تجعل الفروض في صورتها الأولية فروضا استنتاجية، ثم بالوضع التجريبي تصير مرة أخرى استقرائية ...وهكذا دواليك .

وفي كل الحالات والوضعيات فإن علماء المنهجية يميزون بين نوعين من الفروض بناء على مصدر بنائها .

فهناك فروض استقرائية منسجمة مع المنهج الاستقرائي وهي الفروض التي يعتمد في بنائها على المعطيات الحسية المباشرة التي يلاحظها الباحث ويستجمعها بطريقة استقرائية تجزيئية. ولا يقبل غير تلك المعطيات الحسية، وبالتالي فهو تابع لتلك الملاحظات.

وهناك فروض علمية منسجمة مع المنهج الفرضي الاستنباطي، وهي الفروض التـي تعتمـد في بنائها على المعطيات الصورية الذهنية قبل الملاحظة والتجربة، ولا تعتمد فقط على المـدركات الحـسية وتستنبط عقلانيا،كما هي فروض نيوتن في الذرة والإلكترون وفروض الذكاء المستنبطة من النظريات، أو الفروض المبنية على مفاهيم عامـة كـما يحـدث أن تتـداعى حدسـيا فـروض تخمينيـة لعلاقـة التطـور بالعلم، قبل تفحص العلاقة بالتجربة الميدانية الحسية، فكل فرض يـشتق مـن النمـوذج النظـري الكـلي للظاهرة ومـن عموميتهـا يعتـبر اسـتنباطيا، وكـلا النـوعين مـن الفـروض يـستخدم الملاحظـة والتجربـة فتستخدم في المنهج الفرضي لتثبيت الفرض أو نفيـه بيـنهما تـستخدم في الفـروض الاسـتقرائية كمرحلـة بنائية أولية لا غنى عنها.(٢١: ١٨٤ ـ ١٨٥) .

(١ ـ ٥) أنواع الفروض في البحوث الجامعية العربية:

يمكن تصنيف البحوث العربية في ضوء الاستعارة الثقافية لصياغة الفروض العلمية إلى صنفين :

-صنف أنجلو ساكسوني ينحاز إلى الاستقراء، ويعتمد الإجرائية والوسائل الأمبيريقية في تـصميم البحـوث وتقرير خطواتها (تأثير النزعة البرجماتية النفعية).

- صنف عقلاني افتراضي ينتشر في ما يسمى بالفرنكفونية، ويقوم على توظيف النزعة العقلانية والتحليل الإبستمولوجي الكيفي كمقاربة منهجية في البحوث الأكاديمية (تأثير النزعة العقلانية) .

وإذا كان الصنف الأول يتميز بالتحديد والصنف الثاني يتميز بعمق التحليل, فإن الأول يفتقر إلى العمق , والثاني يفتقر إلى تحديد الضبط المنهجي .

وعموما فإن الأول يغلب عليه فروض الفـرق والإرتبـاط بـشكل خطـي والثـاني يـستعمل أكثر الفـروض الشرطية والعاملية والتنبؤية والسببية (٢٢: ٦٩٨).

والفروض العلمية في العلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية أنواع كثيرة أشـهرها كـما رصـدها الباحث " أمحمد تيغزة " في البحوث الأمبريقية هي:

- **الفرضيات الفرقية:** وهي الفرضيات التي تتوقع وجود أو عدم وجود (حينما تكون صفرية) فروق بين ظاهرتين أو أكثر، كالفرق بين الجنسين أو سمتين أو الفئات أو الطبقات أو المؤسسات أو فرق بين مرحلتين.

وصيغة مثل هذه الفرضبات تكون كالتالي:

-في حالة الفروض التقريرية (توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي).

- وفي حالتها الصفرية: (لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي).

الفرضيات الإرتباطية:

وهي الفرضيات التي تفترض وجود علاقة إرتباطية بين متغيرين أو أكثر أو لا توجد. كالعلاقة بين الذكاء والتكيف النفسي.

وصيغتها مثل: (توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع حب الاستطلاع وسمات الشخصية).

وفي صياغتها الصفرية: (لا توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين دافع حب الاستطلاع وسمات الشخصية).

الفرضيات التنبؤية:

وهي الفرضيات التي تتوقع من خلال مجموعة من المتغيرات بحدوث ظاهرة معينة. كتوقع التفوق عند التلاميذ مثلا في حالة توفر الشروط البيداغوجية الجيدة. وصيغتها كالتالي:

(يمكن التنبؤ بمستوى دافع حب الاستطلاع عند معرفة خصائص شخصية المبتكر) .

الفرضيات الشرطي:

وهي الفرضيات التي تفترض وجود تفاعل بين متغيرين أو أكثر لحصول الظاهرة، كاشتراط حصول التفاعل بين المعلم والتلاميذ لحصول الفهم الجيد للدرس . ومثالها الصيغة التالية (يوجد تفاعل دال بين نسبة الذكاء وجنس المفحوص يؤثر على الأداء المعرفي في الاستدلال اللفظي , والاستدلال الكمي) .

تساهم المتغيرات الشخصية [السن ـ الجنس ـ المستوى الثقافي] في أشراط وتعديل العلاقة بين الانـتماء, والضبط الخارجي, والاغتراب الشخصي.

الفرضيات السببية:

وهي الفرضيات التي تفرض وجود سـبب أو علـة وراء ظـاهرة معينـة.كـافتراض أن المـستوى الثقافي للأسرة يؤثر على نمط تفكير الأبناء. وصيغتها كالتالي (يوجد تأثير موجب دالا للمستوى التعليمي للفرد على حل المشكلات الأسرية) (٢٢: ٧٠٠ ـ ٧٠٥).

ونموذج الفرضيات الفرقية والإرتباطية كما يراها الباحث"تيغزة " عادة ما تكتفي بالوصف ولا تنفذ إلى التحليل المنطقي, كما أنها تكتفي بالوصف الكمي ليس بوصفه مؤشر فقط، بل بوصفه نتيجـة نهائية محققة, ولا يلجأ الباحث بعد ذلك إلى التفسير والتأويل إلا بصيغة التذكير لما طرحه في الدراسات السابقة أو عرضه للنظريات, ومن ثمة فالتأويل المنطقي في البحوث العربية يأتي بعد المعطيات الواقعية كنتائج, وبالتالي تفقد معناها في التوظيف المنهجي الذي ينبني عليه تصميم البحـث مـن بدايتـه. (٢٢: ٧٢١) فتقبع في نطاق الوصف والسرد والتذكر.

وعليه فينصح الباحث أن يبني فروضه على أساس من التنظير العقلاني ويسبق ذلـك التحليـل المنطقي للمشكلة وتحويلها إلى إشكالية.

(١ ـ ٦) شروط صياغة الفروض العلمية:

إن عملية بناء الفرض العلمي وصياغته تتضمن شروطا علمية يمكن تحديدها في ما يلي:

-يصاغ الفرض العلمـي في ضـوء المـشكلة وتناقـضاتها كـما حـددها الباحـث بحيـث يكـون مناسـبا ومتناغما في منطوقه مع كل ملابساتها.

-يصاغ الفرض العلمي في جمل قصيرة وواضحة من الناحية اللغوية وذات دلالات محـددة لا تقبـل التأويل ولا تتضمن أية تناقضات محتملة ويراعى فيها السلامة النحويـة بحيـث تظهـر وكأنهـا قانون.

-أن توظف في صياغة الفروض المصطلحات العلميات بدلالاتها الأكاديمية المعروفة.

- أن تتضمن الصياغة اللغوية بالضرورة متغيرات المشكلة وأبعادها وتستوعب تناقضاتها، بحيث تكون إيحائية للمنهج المناسب لحلها والأدوات المنطقية والأمبيريقية التي سيستخدمها الباحث.

-أن تكون الفروض مترابطة ومحددة لجميع الجزئيات والتفاصيل بحيث يسهل إدراك ترابطاتها وسياقها المعرفي الكلي.أي أن تصاغ في ضوء نظرية محددة.

-أن تكون الفروض المصاغة لحل المشكلة في اتجاه واحد ومتولدة من فرضية أو فرضيتين عامتين أو أكثر من ذلك ولا تتناقض فيما بينها.

-أن تكون متغيراتها قابلة للملاحظة والتجريب والقياس المنطقي أو الأمبيريقي.

-أن تكون الفروض في البحوث الأمبيريقية قابلة للتكميم والمعالجة الإحصائية.

-أن يصوغ الباحث عدة فروض محتملة ولا يقتصر على بعض منها فقط.

- أن تكون صياغة الفرض في نطاق العلم قابل للاختبار المنطقي أو الأمبيريقي أي أنه يحتمل الصدق وعدم الصدق فالقول مثلا " غدا سيسقط المطر أو لا يسقط) قول خارج نطاق العلم لأنه لا يقبل الاختبار إذ أنه قول صادق في كل الحالات، فصاحب القول صادق وهو ما يتنافى مع العلم .

ويفترض أن لا ينتقل الباحث من هذه الخطوة إلا بعد التأكد بالقراءة المستفيضة من صياغة كل الفروض المحتملة، لأنه كلما توسع الباحث في القراءة حول الموضوع كلما كشف بعض الفروض المحتملة وتداعت له أفكار جديدة ربما أدت إلى اختزال فروض وإضافة فروض، أو تعديل فروض.

(١ ـ ٧) اختبار فروض البحث:

يعرف الفرض العلمي ـ كما أسلفنا ـ على أنه تفسير مؤقت أو محتمل، وبالتالي فهو مجرد تخمين ذي قيمة تفسيرية ضئيلة، وهو مهم للباحث ويعد خطوة من خطوات البحث العلمي عند جون ديوي، ويساعد الباحث على تصميم التجريب وإعداد الاختبارات وتجريبها. وبعد بناء أي فرض من الفروض وصياغته في ضوء الشروط العلمية، يجب على الباحث أن يقوم بعدة خطوات أولية تهدف إلى التأكد

من صحة الفرض أو نفيه، وهي حسب فان دالين مترتبات ترتبت عن حدوث المشكلة يبحث عنها الباحث

(١ ـ ٧ ـ ١) استنباط المترتبات:

بعد بناء أي فرض أو فروض أساسية أو فرعية، يلجأ الباحث إلى خطوات التحقق من صحة ما افترضه كحلول مؤقتة، وبعض الفروض يمكن التحقق من صحتها بصفة مباشرة وبسهولة تامة، كتحققنا من تخمين حول نوع صوت سمعناه واعتقدناه مطرا، فإننا بمجرد فتحنا النافذة والنظر إلى الخارج، سنتأكد مباشرة من إثبات أو نفي تخميننا. أما بعض الفروض العلمية فلا يمكن التحقق منها بصفة مباشرة ويلجأ الباحث إلى التحقق من صدقها بطريقة غير مباشرة، كتخمين القاضي بأن سعيد أطلق النار على خالد أو تخمينه بأن سعيد هو الذي سرق منزل خالد ... إلخ. فمثل هذه الفروض لا يمكن التحقق منها بصفة مباشرة؛ فيلجأ إلى استنباط ما يسميه " فان دالين " بالمترتبات التي ينبغي أن تحدث إن كانت هذه الفروض منطقية، ومن ثمة يمكن ملاحظة مترتبات الفرض بصفة مباشرة، فإذا أردنا استنباط المترتبات من الفرض الذي وضعناه (يتوقع أن سعيد هو الذي سرق منزل خالد) فنقول: إذا كان سعيد هو الذي سرق منزل خالد فعلا إذن:

- ستكون المسروقات أو المخفيات المحددة النوع من منزل خالد أو بعضها على الأقل عند سعيد أو في محيطه.
- ستكون معظم الشكوك تحوم حوله على أنه هو السارق.
- ستكون بصماته الخاصة مثبتة على السعيد.المسروقة.
- ستظهر بعد مدة بعض المسروقات عند سعيد .

فعندما نستنبط هذه المترتبات يمكن اختبارها بطريقة مباشرة، فإن استطاع القاضي أن يتحقق بالتجريب من دليل يؤكد أو لا يؤكد تلك المترتبات المستنبطة؛ فإنه يستطيع أن يرفض أو يؤيد الفرض بطريقة غير مباشرة؛ لأن ما خضع للاختبار والتحقق في مثل هذا المثال هو مترتبات الفرض لا الفرض ذاته. (٦: ٢٣٦ – ٢٥٤).

فإذا أردنا أن نتحقق من منطقية الفرض التالي **يرتبط التحصيل الدراسي بالذكاء**؛ فإن هذا الفرض يتضمن علاقة بين متغيرين لا يمكن التحقق منها، إلا بعد إجراء دراسة فحصية لكل من المتغيرين, وذلك باستنباط مجموعة من المترتبات كمؤشرات للعلاقة في حالة نفيها أو إثباتها، بمعنى تقرير العبارات التالية:

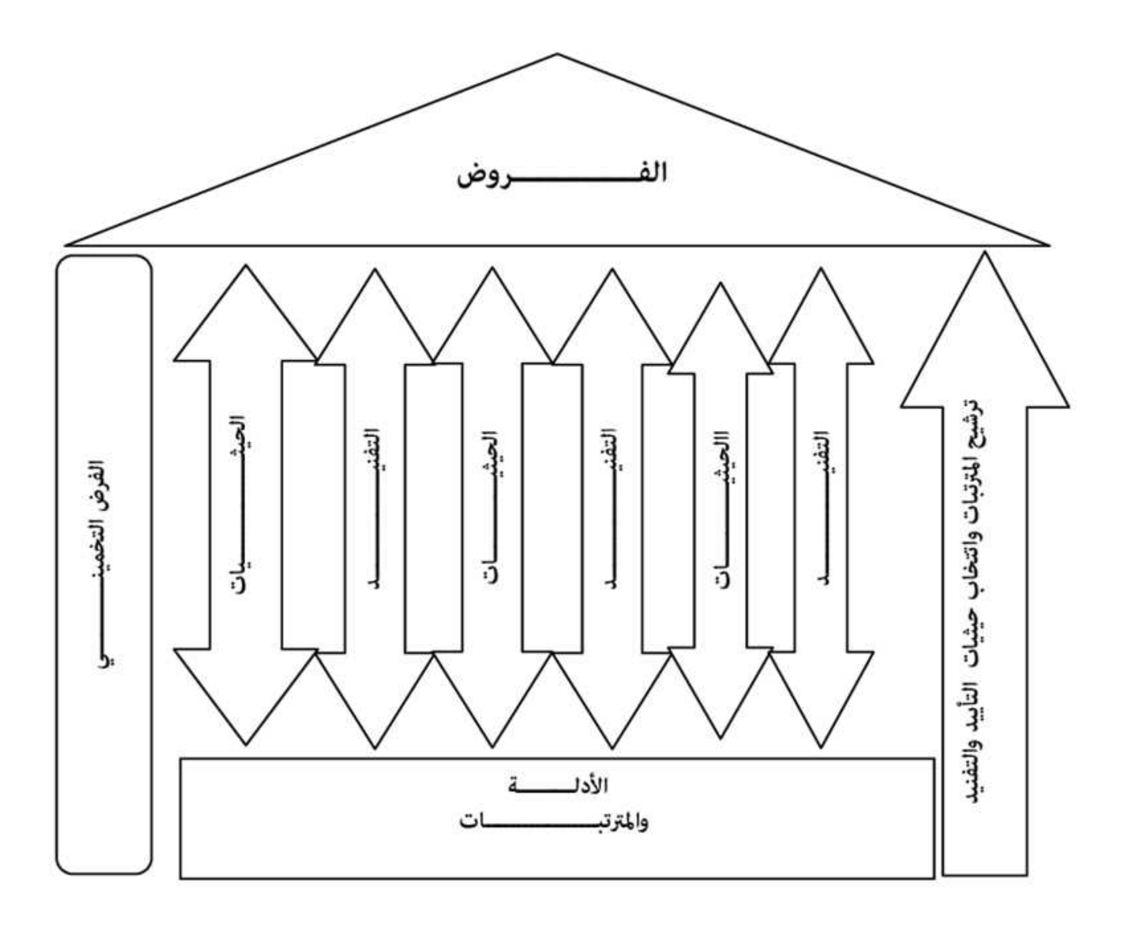
- إذا كان التحصيل مرتبط بالذكاء فإن الأذكياء كلهم سيستوعبون المعلومات بسهولة.
- إذا كان التحصيل يرتبط بالذكاء فإن المعلومات الأكثر تعقيدا تكون مستوعبة من طرف الأذكياء أكثر من غيرهم.
- إذا كان التحصيل يرتبط بالذكاء فإن الأذكياء هم أكثر نجاحا واستيعابا للدروس.
- إذا كان التحصيل يرتبط بالذكاء، فإن الأذكياء هم من سيظهرون علامات الذكاء في طرق تحصيلهم كالفهم والتفسير والتحليل والربط والإدراك والوعي في مقاربتهم للمشكلة.

وبعد الانتهاء من استنباط معظم المترتبات أوكلها، فعندئذ يستطيع الباحث أن يختبر الفرض من خلال التحقق من هذه المترتبات، ومن ثمة يستطيع رفض أو قبول الفرض بناء على ذلك.

وإذا تأكد الباحث بعد إجراء التجربة وتصميم البحث الميداني وأداته بدقة، وفي ضوء فروض البحث، أن مترتبات المشكلة التي استنبطها حول التحصيل والذكاء في مثالنا السابق قد تحققت بالتحليل والاستدلال المنطقي أو بالمعالجة الإحصائية بمؤشرات عالية، فإن الفرض يصبح حلا محققا وثابتا، وإذا لم تتأكد تلك المترتبات أو معظمها بنفس الوسائل الإحصائية أو المنطقية النقدية، فإن الفرض غير مقبول ولا يمكن الأخذ به، وحينئذ يبدأ الباحث في الاستفادة من التعذية الراجعة والتحقق من خطوات وإجراءات البحث أو يأخذ بالفرض البديل.

ويجدر التذكير في هذا المقام أن حشد الدلائل لتأييد الفرض أو الفروض المطروحة للاختبار والاجتهاد في استنباط المترتبات، يجب أن يكون مصحوبا بجهود

معادلة للوقوف على الدلائل الممكنة التي تفند الفرض وتـضعف حيثياتـه حتـى نمـنح الفرصـة الكاملـة للرأي الآخر الممكن، ويكون البحث بذلك على قدر كبير من الموضوعية في البحث عن الحقيقة، ويكـون الباحث محميا من التدخل السلبي للذاتيـة والانطباعيـة والانتـصار الأيـديولوجي للـرأي وحجـب الآراء الأخرى، ومن ثمة فعملية بناء الفرض واختباره عملية متكاملة من البراهـين والتفنيـد(مناقـشة ومقابلـة الرأي بالرأي الآخر) للوصول إلى الحقيقة الموضوعية. ويمكن توضـيح عمليـة البنـاء والاختبـار في الرسـم التالي رقم(١).



رسم رقم (١)

فمن هذا المخطط يتضح أن الفـروض العلميـة تـستند إلى ممارسـة ذهنيـة لعمليـات التأييـد والتفنيد وبناء الحيثيات حتى يكتسب الفرض قوته، عبر الانتخاب وبناء قاعدة من الأدلة يقف عليها.

و ما يشترط في استنباط المترتبات أن تنبع حقيقة من الفرض وتشتق منه، وترتبط بـه ارتباطـا منطقيا ويعبر عنها بألفاظ واضحة محددة وتحتاج إلى جهد واسع الخيال وبهـذه العمليـة يـصبح لـدى الباحث دليل قوي آخر إضافي يؤيد الفرض أو يثبت بطلانه.

(١ ـ ٧ ـ ٢) اختيار إجراءات التحقق من صحة الفروض:

بعد ما يتم التأكد من تحديـد المترتبـات المتـضمنة في الفـرض مـن الناحيـة المنطقيـة، يـصمم الباحث وضعا واقعيا أو تجريبيا، يتحقق بـه مـن صـحة الفـروض، أي يـسعى لإيجـاد الظـروف الملائمـة للتحقق المباشر من تلك المترتبـات؛ فلكـل مـشكلة تـصميماتها التجريبيـة الخاصـة، فللدراسـة الميدانيـة وضعيتها الخاصة ووسـائلها، وللتجريـب في غـرف وضـعيتها، وللملاحظـات تـصميماتها الخاصـة، ولكـل تخصص علمي في بحث الظواهر وسائله وتقنياته الخاصة، ومن ثمة فـصحة اختبـار الفـرض مـن صـحة اختيار الظروف أو الشروط الملائمة للتجريب أو الملاحظة، إذ يمكن لخطـأ صـغير كعـدم التـزام الباحـث بنوع الحوار في مقابلة مثلا، أو عدم تطبيق التعليمات الخاصة بكل اختبار، أو إجراء الدراسـة الميدانيـة في غير وقتها، أو نقص التمثيل في العينة، أو عدم التدرب على تطبيق أدوات البحث...الـخ مـن شأن ذلك أن يـؤثر عـلى نتـائج التحقـق مـن صـحة الفـرض، ولـذلك لا بـد للباحـث أن يتأكـد من وجود اتساق منطقي بين كل المترتبات المـستنبطة والإجـراءات أو الاختيـارات أو الظـروف والوسـائل التـي يفـترض أنهـا تقيـسها بالفعـل، وأثنـاء اختيـار المترتبـات يتعـين عـلى الباحـث تسجيل كل ما مـن شـأنه أن يـوحي إلى ضـعف الفـرض أو يقـوي احـتمال صـحته. بمعنـى أن يـسعى الباحـث إلى تـصميم التجربـة أو الدراسـة الميدانيـة أو الفحـص المنطقـي بنـاء عـلى

الفرضيات التي وضعها ويحدد مجتمع الدراسة أو العينة وحجمها ونوعها وطريقة اختيارها والوسائل الأمبريقية اللازمة لإجراء الدراسة.

وأما الإجراءات والخطوات الإحصائية التي تستعمل في اختبار الفروض فيمكن الإشارة إليها وتلخيصها في:

- التعرف على توزيع المجتمع الأصلي، من حيث التوزيع الإعتدالي والتوزيعات الإحصائية المختلفة، وتسمى بالأساليب اختبار الفروض البارامترية، وفي الفروض التي لا تتطلب ذلك تسمى الأساليب اللابارامترية.

-ثم اختبار مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى 0.05 ، ٠.٠١ ، ويشار إليه بحرف (الفا) اليونانية .

-ثم اتخاذ القرار برفض أو عدم رفض فرض العدم .بمقارنة "ف" المحسوبة بقيمة "ف" الجدولية ...الخ ذلك من الوسائل الإحصائية. (١٠ : ١١٩ ـ ١٣٢) .

(١ ـ ٧ ـ ٣) قبول الفرض أو رفضه:

لا يمكن للباحث أن يتأكد من صحة الفرض أو بطلانه إلا إذا كانت نتائج الاختبارات التي استخدمها تقدم دليلا يتفق مع المترتبات المنطقية والمستنبطة من الفرض ذاته؛ ففي الفرض الذي ذكرناه، فحينما سعى القاضي للتحقق من سعيد هو السارق فعلا لمقتنيات خالد، قد وجد دليلا معقولا لتأييد معظم المترتبات التي استنبطها من الفرض، و ترتبط ارتباطا منطقيا بالفرض، إذا وضعت التحريات والإستقصاءات والاختبارات والملاحظات التي صممها القاضي، بأن الشكوك تحوم حول سعيد بأنه هو السارق، ووجد بصماته مثبتة على بعض الأغراض من منزل خالد، وظهرت بعض الأغراض المسروقة من بيت خالد عند سعيد، فبعدها لن يكون للشك في تثبيت الفرض أي مبرر. أما إذا أثبتت التحريات عدم صحة معظم المترتبات المنطقية، فإن ذلك سيؤدي حتما إلى رفع التهمة عن السارق ويقلل من صحة الفرض وبالتالي العمل على التخلص منه وعزله.

وبقي أن نلاحظ من أن البحث العلمي الأكاديمي لـه عـدة طـرق ووسـائل يختارهـا الباحـث لاختبار فروضه، وعادة ما يصل الباحـث إلى التأكـد مـن صـدق فروضـه أو نفيهـا، ويـستفيد مـن تلـك النتيجة، وقد يحدث أن لا يصل الباحث إلى أي نتجه بالطرق الوسائل التي حـددها، فإنـه يكـون بـذلك قد أكتشف أن تلك الطرق والوسائل لا توصل إلى النتيجة بمجرد أن يصل باحث آخـر في نفـس المـشكلة إلى حل علمي بطريقة أخرى، ويكـون بهـذا الكـشف قـد تعلـم مـن أن هنـاك طـرق قـد لا توصـل إلى الحقيقة كتلك التي اختارها وانتقاها وميزها ، كما يكشف لغيره ويضيف إلى العلم أن تلك الطـرق غـير مجدية للوصول إلى حل مقبول للمشكلة المدروسة . وهو ما يجعل البحث العلمي مهما ومفيـدا مهـما كانت نتائجه ومهما كان فشل الباحث في الوصول إلى النتيجة .

وخلاصة القول أن التحقق من الفرض بتأكيده أو نفيه وإبطاله يمر حتما بـ :

-**الفحص المنطقي للفرضـية:** ويتعلـق ببحـث واختبـار مـدى الانـسجام الفعـلي بـين مكونـات وعنـاصر الفرضـية كالانـسجام اللغـوي بـين المفـاهيم، ومـدى منطقيـة العلاقـات بـين التغـيرات المبحوثـة والانسجام فيما بينها.فمن شأن هذا الفحص أن يثبت الفرض ويرشحه للاختبار أو يستبعده تماما.

-**الإجماع:** يعد إجماع العلماء معيارا مقبولا لاستبعاد الفرض أو قبوله، فإذا ما حصل إجـماع البـاحثين أو العلماء على صحة فرض من الفروض، فإنه يكسب مصداقية وشرعية تسمح للباحث باعتماده.

-**الفحص بالمعاينة الطبيعية والفحص الوثائقي:** ويقصد بها تفحص الفرض تفحـصا طبيعيـا عـن طريـق ملاحظة الظاهرة ملاحظة طبيعية مباشرة أو معاينـة وثـائق معينـة، كملاحظـة الباحـث لزلـزال أو بركان وقت حدوثه، أو ملاحظة الطبيب لتطـور حالـة المـريض، وملاحظـة باحـث لـسلوك المعلـم، ومعاينة القاضي لحدوث فعل السرقة، وملاحظة الباحث الإعلامي لتطور أسلوب الجريدة، وتفحص باحـث للوثـائق التاريخيـة ومعاينتهـا...الـخ.وهـذا النـوع يعـد مـن عامـة.الفحـص التجريبـي للفرض.كالفروض التقريرية عامة.

-**الاختبار الأمبريقي للفرضية:** ويعني به التجريب الميداني للفرض، ويخص نوع معين من الفرضيات التي يحتاج الباحث لفحصها جمع المعلومات كما هي في الواقع، بوسائل البحث الأمبريقي التي تمكنه من الاتصال المباشر بالواقع ميدان البحث ومجال الفرضية، كالاختبار والاستبار والاستمارة وشبكات الملاحظة، وهي الأدوات التي لا يمكن بدونها الوصول إلى المعلومات المطلوبة للتحقق من الفرضية.كالفرضيات التي تستدعي وصف العلاقات بين المتغيرات أو الفرضيات الكشفية .

-**الفحص عن طريق التصميم المخبري:** ويعني به تصميم التجربة للتحقق من الفرض الذي يتطلب التجريب، فكثيرا ما يتعذر على الباحث الحصول على معلومات وبيانات يحتاجها لتفحص فرض تجريبي، فيلجأ إلى اصطناع أو إيجاد بيئة تجريبية للحصول على معلومات تؤكد أو تنفي فرضية معينة.كالفرضيات السببية أو الفرقية التي تؤكد أو تنفي أثر متغير عن الآخر. (٤: ١٧٢ ـ ١٧٤).

وبعد التحقق من صدق الفرض العام وفروعه (إن كانت له فروع) أو كل فروض الدراسة (إن كانت متعددة) وثبوتها بالوسائل المنهجية العلمية المقننة كما ذكرناها؛ فإن الفرض ينتقل من وضعه التخميني إلى وضعه كقانون أو قاعدة أو نظرية بحسب درجة ومستوى تعميميه، ولا يصبح كذلك إلا إذا استوفى الشروط الأساسية التالية:

-أن يكون الفرض النهائي الثابت يتمتع بالقدرة على تفسير حيثيات المشكلة ويجيب عن تساؤلات البحث في الأوضاع المختلفة في نطاق وحدود البحث.

-أن تصدق تنبؤات الباحث المبنية عليه.

-أن يكون قابلا للفهم والاستيعاب والتداول العلمي.

-أن يكون قابلا للتطبيق ومنسجما مع الواقع.

- أن يفتح أفاقا بحثية جديدة لأن الفرض المحقق بالتجربة هو صحيح في زمانه ومكانه وأنه الحل الأكثر ملاءمة للمشكلة وليس حل دائم أبدا.

والفروض تثبت في متن الرسالة في صفحة مستقلة تأتي بعد صياغة المشكلة وتساؤلاتها، وإذا صاغ الباحث عدة فروض رئيسية وتتضمن فروضا فرعية فيجب ترقيمها وتمييزها عن بعضها بالأرقام بالطريقة التالية:

١ ـ الفرضية الرئيسية الأولى (..)

١ ـ ١ الفرضية الفرعية الأولى (..)

١ ـ ٢ الفرضية الفرعية الثانية (...)

٢ ـ الفرضية الرئيسية الثانية.(....)

٢ ـ ١ الفرضية الفرعية الأولى (..)

٢ ـ ٢ الفرضية الفرعية الثانية (..)

وهكذا إلى غاية تدوين كل الفرضيات .

٢- اختيار منهج البحث المناسب في البحوث العلمية الجامعية:

(٢ ـ ١) خصائص تقنيات المنهج:

في رأي جيمس أنجيل " Games Angell " ١٩١٩م أنه على الرغم من اختلاف وتباين مظاهر البحث ودوافعه في العلوم الإنسانية عن العلوم الطبيعية، إلا أن الأساليب والمعطيات المنهجية التي تطبق في المجالين هي واحدة، ويرى البعض ومنهم " براون جيسلي "Brown chiselli ١٩٥٥) أن العلم هو المنهج العلمي، ومادام العلم له تباينات، فإن للمنهج أيضا تباينات عند التطبيق بناء على تباين وتفرع المشكلات ، ومن ثمة فالتطبيق الحرفي للمنهج العلمي عند تناول مشكلة ما في العلوم الفيزيائية، لا يتطلب التطبيق بنفس الطريقة للمنهج العلمي نفسه عند تناول مشكلة في العلوم الإنسانية فطبيعة المشكلة ـ داخل سياقها ـ هي التي تحدد التعديلات على المنهج وتكيفه (كتحديد الأولويات ورسم الخطوات والعمليات أو الاستغناء عن بعض الأدوات والخطوات) .

ومن هذا المنطلق فقد تعددت المناهج باعتبارها أشكال متباينة داخل سياق المنهج العلمي العام، وهكذا انبثقت من المنهج العام، ما نسميه بالمنهج

الإكلينيكي، والمنهج الدياليكتيكي، والمنهج المقارن، والمنهج الوضعي، والمسوح المنهجية، وتحليل المحتوى، والتشخيص ... الخ.

غير أن للمنهج العلمي وأشكاله المتباينة خصائص عامة ثابتة يلخصها "بروس تكمان W. Tuchman Bruce." فيما يلي :

-**الانتظام:** أي أن البحث العلمي له قواعد وخطوات تتضمن إلزاما تحديد المتغيرات وهو بناء وبحث آثارها أو علاقتها وصياغة مشكلاتها وفروضها وإجراء التحقيقات اللازمة حولها، واستخدام الاستدلال (الاستنباط ـ والاستقراء) فهذه الخطوات تتطلب تناولها كنسق من العمليات منتظمة حسب متطلبات حل المشكلة.

-**المنطقية:** ولما كانت عناصر المنهج العلمي وخطواته منتظمة، فإنها تكون بالضرورة منطقية أي أنها تخضع للفحص المنطقي فحتى تكون النتائج منطقية، فيجب أن تكون الوسائل المنهجية واستخدام أدواته منطقية أيضا، كفحص التجربة وخطواتها وتحقيق الصدق الداخلي والخارجي الاستمارات والاستبيانات والمعلومات، كل ذلك يجعل البحث منطقيا.

-**الموضوعية:** يقصد بالموضوعية الالتزام بما هو كائن وبكل الشروط والتجرد من كل إنحياز ذاتي أو إسقاط أيديولوجي أو توجيه مسبق للبحث، أو إنتقاء للبيانات والمعلومات والنصوص، بحيث ينجز البحث العلمي في كل خطواته بممارسة الموضوعية في أعلى درجاتها، لا تتحكم فيه المشاعر ولا الأهواء ولا أغرض اقتصادية أو سياسية .

-**التجريب:** بمعنى أن يكون البحث أمبريقيا ميدانيا، بحيث يعتمد الباحث في أي بحث على جمع المعلومات حول المشكلة المراد دراستها من ميدانها (سواء أكان هذا الميدان طبيعيا أم اجتماعيا أم نفسيا أم بيولوجيا ... الخ)

- **التجريد:** ويعنى أن يصل الباحث مهما كانت المشكلة التي يدرسها إلى شبه فئات من المفاهيم مختزلة، وذلك بعد طرح بعض الخصوصيات والمميزات والتفرد وكل الخصائص المرتبطة بفرد أو مجتمع الدراسة إذا كانت الظاهرة إنسانية،

أو بشيء إذا كانت الظاهرة طبيعية. وذلك ما يمكن الباحث من الوصول إلى التجريدات والمفاهيم العامة فيقترب من صياغة القانون الذي يحكم أو يفسر الظاهرة ويستوعب أجزائها.

-**القابلية للتطبيق:** ونعنى به أن يصل الباحث إلى نتائج يضمن لها التطبيق ويمكن أن يتبناها أي باحث أخر بعد ثبوت صدقها بطرقها وإجراءاتها في بحوث مماثلة.

-**القابلية للتعميم :** ويقصد بها أن تكون النتائج المتوصل إليها قابلة للتعميم على حالات أخرى مماثلة، من حيث الاستفادة، فإذا وجد أن نمط إعلامي معين أو نمط تربوي أو دعوي في بيئة محددة له آثاره الإيجابية، على وعي العينة في ظروف زمنية ومكانية محدد، فإن تعميم النتيجة عينها، يكون بحصول نفس النتيجة من حيث صحتها إذا ما طبقت على عينات في بيئات وعينات مماثلة أخرى.

(٢ ـ ٢) تصنيفات المناهج وأنواعها:

إذا استندنا إلى المقاربة الإبستمولوجية لمفهوم المنهج، والعودة إلى علاقة الإنسان كذات، بالمشكلة كموضوع، فإننا نكون أمام منهج للعلم واحد غير متعدد في جوهره مشتق من طريقة التفكير الفطرية، كما تبدوا لدى الإنسان العادي ذوا الخبرة العفوية، حيث تستند تجربته تلك في مواجهة المشكلات إلى مقولات التفكير في مستوياته الحسية التجريبية والتجريدية النظرية في حالتها الفطرية، فالمعرفة الأنثروبولوجية تعلمنا أن الإنسان يواجه المشكلة (بيولوجية، أو فيزيائية، أو تاريخية ونفسية واجتماعية...الخ) يتعاطى مع كل مشكلة (كصعوبة) بطريقة واحدة وإن تعددت في مظاهرها وأشكالها، وهي إذا أردنا وصفا موجزا لها، فهي في كل المواقف الحياتية المنطوية على مواجهة المشكلات كيفما كانت درجة تعقيدها ونوعها تبدأ بالحيرة والدهشة، (تساؤلات) فينزع الإنسان آليا نحو معرفتها ورصدها وهو ما نسميه بتحديد المشكلة، فتداعي له بعدئذ ـ ذهنيا ـ مجموعة من الحلول الأولية التلقائية أو العفوية وفقا لما أوتي من ذكاء وحس وما قد كونه من

خبرة سابقة وفهم المشكلة وصدها(فروض) ثم يختبر ما تـداعى لـه مـن حلـول (الفـروض) منطقيـا أو تجريبيا أو بهما معا، فيستبعد حلولا وتثبيت أخرى أو يرتب مجموعـة مـن الحلـول فتـضاف إلى خبرتـه وتدمج كإبداع في منظومة الخبرة كمعرفة صحيحة.وهذه الصورة للتفكير الموحد عند الإنـسان الفطـري حسب الدراسات الأنثروبولوجية هو ما قاد إلى القول إبستمولوجيا من أن البحث العلمي واحد استنادا إلى طريقة تفكير الإنسان العفوية.

وإذا استندنا إلى طريقة صياغة الفروض في صورة الفروض الكلية والجزئية لمـشكلة مـا، فإننـا نكون بصدد أسلوب ومعالجة البيانات متعدد الاتجاه، حيث نكون أمام ثنائية الاسـتقراء والاسـتنباط أو ما يسمى بالمنهج الاستقرائي والمنهج الاستنباطي، فحسب " فرج عبد القادر طه" فإنه في حالـة البحـوث التي صيغت فيها فرضيات كلية وفرعية، يمكن اعتبار اختبار الفرضيات الفرعية ثم الكلية هو نـوع مـن الاستقراء واختبار الفرضيات الكلية في هذه الحالـة لا يغنـي أبـدا عـن اختبـار الفرضـيات الفرعيـة، لأن الفرضيات الفرعية ليست بالضرورة مجموع الكل وهو ما يتطلب الجمع بين الاستقراء والاستنباط.

وإذا استندنا إلى المقاربات التاريخانية لتطـور المـنهج وتجلياتـه في البحـوث الأكاديميـة، فإننـا نكون بصدد ظاهرة تعدد المناهج أو على الأقـل نكـون بـصدد تمظهـرات وتجليـات متنوعـة ومتعـددة للمنهج، فالمنهج الواحد قد تعدد حتميا، في تجليات وتمظهرات تبعا لتعدد طرق مواجهة المـشكلة عـلى مـستوى مـسار التفكـير واتجاهـه وصـيرورته، أو تبعـا لتعـدد أنـواع المـشكلات والمواضـيع والأدوات المستعملة.

فتعدده على مستوى طريقة المعالجة نرصده في شـكل المعالجـة؛ إذ قـد تكـون بهـذا التتـابع والترتيب في إجراء العمليات المنطقية والتجريبية عند إنسان معين، وقد تكون بترتيب آخر عند إنـسان ثان، وقد تختزل عند إنسان ثالث...الخ .وفي هذه الحالة قد يختزل المنهج في نمطين أو ثلاثة عـلى الأكـثر من التفكير، ويتعلق الأمر بطريقة تعاطي الذات الباحثة مع الموضوع كمـشكل (طريقـة التفكـير) أي بتعبـير آخـر تتعلـق بطريقـة تفكـير الإنـسان ذاتـه حيـال مـشكلة معينـة، إذ عـادة مـا تتولـد عنـد

الإنسان نمطين أو أكثر من التفكير عرفت بـ (الطريقة الاستقرائية، أو الطريقة الاستنباطية) أو الجمع بينهما كحالة ثالثة).

وأما تعدده على مستوى الموضوع فنرصده في حالة تجاوزنا طريقة المعالجة الذهنية الأمبريقية للمشكلة، إلى موضوع المشكلة ذاته، (تاريخ، جغرافيا، إعلام، تربية، علم النفس، علم الاجتماع، فلسفة، أدب، لغة، قانون، بيولوجيا، فيزياء، تكنولوجيا....الخ) فإننا نكون أمام تعدد الصيغ العلمية الأكاديمية للمناهج بتعدد مواضيع البحث وحقولها المعرفية أو بتعدد وسائل البحث وأهدافه، إذ ينفرد ويتميز كل موضوع عن الآخر بطريقة خاصة في طريقة المعالجة المنطقية الأمبريقية، وظاهرة التعدد تفرضها طبيعة الموضوع وأدواته وأهدافه . وهو ما بجعلنا أمام تعدد المناهج في أدبيات المنهج العلمي التي تستوجب التصنيف .

(٢ ـ ٢ ـ ١) تصنيفات المناهج:

تعددت المناهج بتعدد العلوم والتخصصات حيث نجد لكل علم منهجه وطريقه ووسائله قد يشترك فيها مع علوم أخرى، وقد ينفرد ببعض خصوصياتها, فالبحث في الظواهر التاريخية من حيث هي قراءة استكشافية للماضي وإعادة تشكيله, يختلف عن البحث في الظواهر الآنية الميدانية من حيث هي قراءة واقعية آنية للأحداث والظواهر, ويختلف عن البحوث الإستشرافية في التقنيات والوسائل، وعليه تعددت المناهج والبحوث من حيث الوسائل والأهداف. تصنف البحوث في العلوم الإنسانية إلى أصناف عدة حسب معايير التصنيف, فهناك من يصنفها بناء على معيار نوعية المعطيات إلى:

بحوث ذات مناهج كمية:

وهي البحوث الشائعة الاستخدام في العلوم الإنسانية مشتقة في محتواها وتقنياتها من المنهج التجريبي في علوم الطبيعية، وتعتمد في مرجعيتها الإبستمولوجية على الفلسفة الوضعانية، وتقوم على ملاحظة الظواهر ملاحظة مباشرة وقياسها من حيث الترتيب أو العدد أو الوزن أو المستويات أو النسب وحجم الانتشار والشدة، أو العلاقات... إلخ. ولأغراض التحكم في الظاهرة يجري الاعتماد على تفكيك

الظواهر وتجزئتها واعتماد تلك النظرة التجزيئية، بدلا من النظرة الكلية، ويعتمد على التحقق الميداني في قبول الفرض أو نقضه ونفيه عبر جمع البيانات الموضوعية والوصول إلى نتائج ثابتة، وذلك باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة، ومن ثمة فهي بحوث يقال عنها أنها متحررة من كل ما هو داخلي، وتعتمد على ما هو خارجي قابل للملاحظة، فلا يعنيها السياقات الثقافية أو المشاعر والوجدانات والحالات النفسية للعينة وقت التجريب أو الدراسة الميدانية، بقدر ما يعنيها السلوك الظاهري وتقنين الظاهرة وحصرها في المكان والزمان، وتحاول إقصاء المتغيرات المرتبطة بالظاهرة قيد الدراسة، وعزل الموضوع عن سياقاته وأطره النظرية والمرجعية باصطناع وضع تجريبي صارم . (٢٣ : ١٦٥) ومن ثمة فالنتائج التي يتحصل عليها توصف بالموضوعية، لأنها مستقلة عن حالات الأفراد الذاتية المفحوصين (العينة) . ويعتمد تلك النتائج كما لو أنها حقائق ثابتة.

بحوث ذات مناهج كيفية:

وتستند إلى حقيقة العالم الرمزي من حيث هو أكثر من غيره الذي يحكم علاقات الناس، وبالتالي العامل المرشح للتفسير، وهو عامل عقلاني يقابل العامل الحسي، فالناس لا يتعاملون مع بعضهم البعض ولا يتعامل الباحث مع المفحوصين أيا كان نوعهم ودرجة ضبطه لسلوكاتهم، كما لو أنهم خلايا متفاعلة وميتة أو كائنات صماء، وبالتالي فلا يمكن عزل ذواتهم (مشاعر ومعتقدات، وأفكار، ووجدانات وسياقات ثقافية وتاريخية...الخ فبقدر ما يعتني الباحث بالظاهر فإنه وبالمقدار نفسه يجب أن يعتني بالداخل، وتلك هي أسمى معاني الموضوعية الناضجة في البحوث الاجتماعية والإنسانية، التي يعتمدها ذوي البحوث الكيفية، ولا يتعامل البحث الكيفي على أن الحقائق ثابتة بقدر ما يتعامل معها كحقائق دينامية متفاعلة ومتغيرة ومتحولة، وعليه يمكنه وخلال نشاطه البحث أن يغير من خطته وأدواته وملاحظاته وفروضه متى أوجب ذلك في سياق دينامية الموضوع، ويسعى إلى مقاربة الظواهر في كلياتها قبل التجزيء، والاعتماد في ذلك كله على البيانات الذاتية وعدم إهمالها . (١٠: ٢٤٩ _ ٢٥١) .

ومن حيث الفهم فالبحوث الكيفية تهدف إلى فهم الظاهرة من حيث مدلولاتها ومعانيها، ولا تكتفي بالرصد الكمي وصياغة الواقع صياغة رياضية، حيث تسعى إلى إضفاء معاني ودلالات وأفكار وتصورات على الظواهر فالمشاعر الإنسانية والرضاء عن العمل والتكيف, والقلق والخوف والاتجاه، كلها ظواهر وإن اعتمدت دراستها على المناهج الكمية، إلا أنها تبقى هذه الأرقام صماء لا معنى لها إذا لم تستند بمناهج كيفية تمنحها معنى لوجودها ويسوغ لها ممارسة التأويل العلمي.

ويعتقد أن البحث النوعي هو حالة من التطور في البحوث الأكاديمية إلى ما يسمى بما بعد الأمبريقية، انتقل فيها البحث من التبسيط إلى التعقيد ومن التراتيبية إلى الأفقية، ومن المحدد إلى اللامحدد ومن الموضوعي إلى المنظوري...الخ (٢٣ : ١٣٣ ـ ١٤٠). وهي تحولات في الفكر المنهجي جرت على مستوى الفهم الإبستمولوجي يتعذر الحديث عنها في سياق الممارسات المنهجية، وسنفرد لها حديثا متخصصا في الدراسة الإبستمولوجية للمنهج العلمي في مؤلف نأمل أن ننجزه عقب هذه الدراسة .

وإذا كان هناك من يعتبر أن البحث النوعي والبحث الكمي متكاملان ويمكن الجمع بينهما في بحث واحد، كما نقل عن " ستراوش وكويون وباتون" قولهم ما يفيد أنه يمكن الجمع بين البحث الكمي والبحث الكيفي في مشروع بحثي واحد، وما يسعى إليه كثير من الباحثين إلى الدمج بين النوعين، بل ومحاولات صياغة المتغيرات وطرق البحث، بحيث لا يمكن أن ينفرد نوع بحثي به (١٠: ٢٥٤) إلا أن مناصري البحث النوعي ومن بينهم "جين ميرسيك " يصرون على التمييز بينهما بشكل لا يقبل الجمع بينهما، فهما ليسا بمتممان لبعظهما البعض، ولا يساعد أحدهما الآخر . (٢٤ : ٩٠ ـ ٩٣) .

وإذا برحنا هذا الجدل الفكري في التقسيم الصارم والمرن للبحث إلى نوعي وكمي نجد تصنيفات أخرى تقوم على معايير مختلفة ومنها :

تصنيف متداول بشكل مبتذل يقوم على معيار حجم العينة، فتصنف البحوث تبعا لذلك إلى:

-بحث شامل ويقصد به عندما تشمل الدراسة جميع مكونات المجتمع الأصلي.

-بحث معاينة: ويقصد به عندما يجرى البحث على عينة من المجتمع الأصلي.

وتصنيف آخر بناء على معيار المجال فتصنف إلى:

- بحوث جهوية ووطنية, على مستوى الأفراد أو المؤسسات (مينوغرافي) أي وحدة واحدة من المجتمع الأصلي.

-بحوث دولية: كما هو الشأن في الدراسات المقارنة العالمية.

وتصنف بناء على معيار التخصصات إلى:

- بحوث متخصصة في حقل معرفي محدد ودقيق كبحوث علم النفس أو التربية أو القانون.

- بحوث متعدد التخصصات كما هو الشأن في الظواهر التي تتداخل فيها عدة تخصصات كالبحث في ظاهرة العنف فهي ظاهرة تشترك فيها عدة علوم وتتوزع على أكثر من حقل (نفسي ـ اجتماعي ـ قانوني ـ اقتصادي).

وتصنف البحوث أيضا على أساس هدف البحث إلى:

-بحوث وصفية: وهي كل البحوث التي تتوقف أهدافها عند حدود الوصف ورصد الواقع كما هو.كبحث ظاهرة انتشار التسرب المدرسي، أو يحث علاقة التسرب المدرسي بالوضع الاقتصادي والاجتماعي.

-بحوث تصنيفية: وهي البحوث التي ترتكز أهدافها على تبويب وتصنيف الظواهر.

-بحوث تفسيرية: وهي البحوث التي تستهدف إنشاء علاقات بين الظواهر وتوضحها، والبحث في أسبابها.كبحث أسباب التخلف العقلي

-بحوث معرفية: وهي البحوث التي تستهدف إدراك المعاني ورموز الظواهر. كبحث المعاني والرموز التربوية في القصص الشعبية (١٥: ٧٠ ـ ٨٠).

كما يمكن أن تصنف المناهج والبحوث بناء على الأبعاد الإبستمولوجية إلى:

- بحث جدلي حينما يكون بصدد حل التناقض.

- بحث وظيفي حينما يكون بصدد دراسة العلاقات الوظيفية.

- بحث استقرائي حينما يكون بصدد المعطيات الحسية الجزئية.

-بحث فرضي حينما يكون بصدد المعطيات الكلية.

وقد تنسب المناهج إلى النظريات ومنظريها كالمنهج الماركسي والإسلامي والتحليل النفسي الجشطلتي ... الخ. ويمكن توضيح هذه التصنيفات في الجدول التالي:

جدول رقم (٢) يبين تصنيف المناهج في البحوث الجامعية:

المعايير	الأصنـــــــاف			
الأهداف	تفسيرية	وصفية	تنبؤية	مقارن
المجال	محلية	إقليمية	دولية	مؤسسية
الطريقة	أستقرائي	إستنباطي	جدلي	بنائي
النظرية	ماركسي	فرويدي	جشتالطي	بنائي
طبيعة البحث	نظري	عملي	-	-
التخصص	تخصصي	متعدد التخصصات	متداخل	-
الموقع	ميداني	مخبري	وثائقي	-
القصد	أساسي	تطبيقي	-	-

(٢ ـ ٣) أنواع المناهج العلمية في البحوث الجامعية:

المنهج العلمي واحد من حيث بعده الإبستمولوجي، كما أوضحنا أعلاه وعلى أكثر تقدير في أصوله المنطقية ينقسم ثنائية (منهج استبطاني يقابله منهج استقرائي أو منهج كمي عددي، ومنهج كيفي نوعي، أو نظري وتطبيقي،...الخ كما تمت الإشارة إليه أعلاه أيضا. إلا أن تجلياته في البحوث والدراسات المتخصصة وما نشأ عنها من تمايزات وخصوصيات في المجال الأدواتي خاصة، جعله يتعدد ويتنوع ويشكل هويات متعددة في البحوث والدراسات التخصصية، إذ تحولت الوسائل والتقنيات إلى مناهج مستقلة بذاتها عند بعض المنهجيين، كما هو الشأن في تطور تقنية تحليل المحتوى إلى إدراجها كمنهج مستقل بذاته، وقد ساد الحديث الآن عن تعدد المناهج وتنوعها وأصبح ثقافة مشاعة وحقيقة موضوعية لا يمكن تخطيه، لدى كل التخصصين في المناهج، وهي بذلك صارت كثيرة ومتعددة ويصعب حصرها وحتى تصنيفها لتداخلها الشديد، إذ أصبح الحديث عن أن لكل

-بحث فرضي حينما يكون بصدد المعطيات الكلية.

وقد تنسب المناهج إلى النظريات ومنظريها كالمنهج الماركسي والإسلامي والتحليل النفسي الجشطلتي ... الخ. ويمكن توضيح هذه التصنيفات في الجدول التالي:

جدول رقم (٢) يبين تصنيف المناهج في البحوث الجامعية:

المعايير	الأصنـــــــاف			
الأهداف	تفسيرية	وصفية	تنبؤية	مقارن
المجال	محلية	إقليمية	دولية	مؤسسية
الطريقة	أستقرائي	إستنباطي	جدلي	بنائي
النظرية	ماركسي	فرويدي	جشتالطي	بنائي
طبيعة البحث	نظري	عملي	-	-
التخصص	تخصصي	متعدد التخصصات	متداخل	-
الموقع	ميداني	مخبري	وثائقي	-
القصد	أساسي	تطبيقي	-	-

(٢ ـ ٣) أنواع المناهج العلمية في البحوث الجامعية:

المنهج العلمي واحد من حيث بعده الإبستمولوجي، كما أوضحنا أعلاه وعلى أكثر تقدير في أصوله المنطقية ينقسم ثنائية (منهج استبطاني يقابله منهج استقرائي أو منهج كمي عددي، ومنهج كيفي نوعي، أو نظري وتطبيقي،...الخ كما تمت الإشارة إليه أعلاه أيضا. إلا أن تجلياته في البحوث والدراسات المتخصصة وما نشأ عنها من تمايزات وخصوصيات في المجال الأدواتي خاصة، جعله يتعدد ويتنوع ويشكل هويات متعددة في البحوث والدراسات التخصصية، إذ تحولت الوسائل والتقنيات إلى مناهج مستقلة بذاتها عند بعض المنهجيين، كما هو الشأن في تطور تقنية تحليل المحتوى إلى إدراجها كمنهج مستقل بذاته، وقد ساد الحديث الآن عن تعدد المناهج وتنوعها وأصبح ثقافة مشاعة وحقيقة موضوعية لا يمكن تخطيه، لدى كل التخصصين في المناهج، وهي بذلك صارت كثيرة ومتعددة ويصعب حصرها وحتى تصنيفها لتداخلها الشديد، إذ أصبح الحديث عن أن لكل

علم منهجه ولكل تخصص منهجه، بل أن لكل دراسة منهجها، فللدراسة الإكلينيكية منهجها وأدواتها ووسائلها، ويسمى بالمنهج الإكلينيكي أو العيادي، وللدراسات الأدبية منهجها ووسائلها، ويسمى المنهج الأدبي، وللدراسة التاريخية منهجها، ويسمى المنهج التاريخي، وللدراسة الإعلامية منهجها، ويسمى المنهج الإعلامي...وهكذا ويمكن لدراسة أو لعلم أو تخصص أن يجمع بين عدة مناهج وهو ما جعل عملية التحديد والتصنيف للمناهج يكاد يكون متعذرا. ورغم ذلك حاول كثر من الباحثين تصنيفها وتحديدها وقد حدد موريس أنجرس ثلاثة أنواع من المناهج رئيسة هي:

-المناهج التجريبية: القائمة على التصميم التجريبي وآلياته.

-المنهج التاريخي: القائم على الدراسات المكتبية الوثائقية والدراسات الأثرية الإركيولوجية .

-البحث الميداني: القائم على دراسة الوقائع والأحداث والظواهر كما تبدوا في وضعها الراهن .

وفي ما يلي نعرض لأهم المناهج المشاعة الاستعمال دون الالتزام بالتصنيفات .

(٢ ـ ٣ ـ ١) المنهج التاريخي:

التاريخ طويل يبدأ من حيث بدأ التقاء الإنسان بالطبيعة وإنتاج الفعل والزمن وهو مستمر ما دام اللقاء بينهما مستمر، ففي الوقت الذي يبدأ فيه الحاضر ينتهي تاريخ، ويولد آخر، فاللحظة الآنية تصبح بعد لحظة في حكم التاريخ وهكذا دواليك. والتاريخ كله عبر بمنافعه ومضاره وبانتصاراته وانتكاساته، فهو ـ في ميزان البحث العلمي ـ قيمة من قيم العلم، ويشكل بعدا مركزيا في هوية الظواهر (أشياء أم أفكار أم إنسان)، إذ لا يمكن الوقوف على طبيعة أو هوية الأحداث والأشياء إلا بدراسة تاريخها، فتاريخ الإنسان جزء من هويته وتاريخ المجتمع جزء من هويته، وتاريخ العلم جزء من هويته، وتاريخ الاختراعات جزء من هويتها...الخ وبمتقصي حقائق التاريخ يتيسر فهم ما هو غامض واكتشاف ما هو مستور، ويهتدي البحث العلمي إلى اكتشاف قوانين التاريخ سواء تعلق الأمر بتاريخ الأفراد أو الأشياء

أو الأفكار والأحداث أو العلوم والمعارف والثقافات كما يكتشف عوامل الرقي والازدهار وعوامل التخلف والتراجع، وقد يساعد إسقاط التاريخ كأحداث على الوقائع الآنية بالتنبؤ بوقوعها مستقبلا، وبذلك يعد من أساسيات الدراسات الإستشرافية، فتدرج السياسات الوطنية يمكن أن يكون سببا في ظهور بعض القوانين وضمور الأخرى، وعند دراستها نتمكن من تحديد مصير القوانين والوضع المستقبلي للمنظومة القانونية. كما يمكن للباحثين أن يتنبئوا من خلال الدراسات التاريخية بسقوط دول وحضارات وظهور أخرى، ومعلوم أنه لآ يفهم الحاضر إلا في ضوء الماضي .

ويقصد بالبحث التاريخي من الناحية الإجرائية وضع الأحداث والوقائع التي حدثت في الماضي القريب أو البعيد موضع الفحص والتقصي العلمي، قصد فهمها وتفسيرها والوقوف على أسبابها وآثارها على حياة المجتمع والأفراد، أو التأكد منها، أو نفيها أو تعديلها وإعادة بنائها، فهناك تاريخ وهمي من صنع خيالات الإنسان، وهناك تاريخ حقيقي، وهناك تزييف وتحريف ونقص وزيادة في روايات الأحداث، وهو الأمر الذي يعد مبررا ومسوغا وجيها لإعادة دراسة الوقائع التاريخية، فيعمد الباحث في الدراسات التاريخية إلى إعادة بناء الماضي بما يتضمنه من تراث مادي وميراث ثقافي وفكري وسياسي واجتماعي وعلمي وقراءته، معتمدا في ذلك على المنجزات والوثائق والأرشيف والسير الذاتية, والتصريحات والتسجيلات والشهادات والآثار، وما وقع من أحداث... الخ .مستعينا بالروايات وشهود عيان بعد التأكد من نزاهتهم وعدم تحيزهم بالتقييم أي تفحص مصداقية آرائهم، والتأكد من الوثائق وتحليلها, وقراءتها قراءة نقدية على المستوى الخارجي، ويتعلق ببحث أصلها وصدقها. وعلى المستوى الداخلي ويتعلق بتأويلها وبحث مصداقية مضمونها،.

ويظهر البحث التاريخي في شكل دراسة حالة من حيث ظهورها واختفائها أو تطور وضعيات وحالات، أو البحث عن عوامل ظهور المتغيرات وتطور الأحداث والوقائع والمؤسسات والأفكار والنظم، وسقوط أو ضمور وانتفاء أو اختفاء أحداث ووقائع....الخ كدراسة لحدث الثورة من الثورات أو دراسة لتطور نظام سياسي أو

نموذج تعليمي، أو دراسة لوضعية اجتماعية في زمن معين، وامتدت الدراسات التاريخية واستوعبت حتى التطور التاريخي البيولوجي للإنسان، كما هو الشأن في نظرية دارون التي تستند في أكثر معالمها إلى الدراسات التاريخية لتطور الأنواع، وكذا تطور المجتمعات والثقافات والحيوانات والأشياء (تاريخ الأدوات) .

وخطوات البحث التاريخي كباقي البحوث الأخرى يوجه بإشكالية وتساؤلات وفروض، كصياغة فرض تعميمي يفسر التاريخ المعاصر للعالم العربي في ضوء الصراع العربي الإسرائيلي، أو فرض يفسر تخلف العالم العربي بالتبعية...الخ أو فرض يفسر الحضارة الرومانية بالنفعية ...الخ ويستعمل الباحث في البحث التاريخي لاختبار فروضه بيانات ووثائق متوفرة مسبقا، ويقسمها إلى مصادر أولية ومصادر ثانوية. ويقصد بالمصادر الأولية تقارير شاهد عيان والوثائق الأصلية، ويقصد بالمصادر الثانوية استقاء الأخبار والمعلومات ووقائع الأحداث عن راوي أو عن كاتب فرعي، و تتطلب البيانات الأولية والثانوية نقدا داخليا وخارجيا، و يقصد بالنقد الداخلي تقرير قيمتها وجدواها في حل المشكلة، ويقصد بالنقد الخارجي التحقيق من موثوقيتها وصلاحيتها. .

(٢ ـ ٣ ـ ٢) المنهج الوصفي (الميداني) :

وهو أكثر أنواع المناهج استخداما في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. ويتعلق البحث الوصفي عادة، بوصف ظاهرة معينة دون التعمق في العلاقات السببية، ومن ثمة فهو يدرس الظاهرة كما تبدوا في وضعها الراهن كتقدير الاتجاهات والآراء و المسح التاريخي لظاهرة معينة، والمسح الميداني، ووصف العلاقات بين المتغيرات كميا أو كيفيا....إلخ.

وتنعت البحوث الوصفية عادة بأنها بحوث ميدانية، لأنها تصف الظواهر في حيز مكاني إيكولوجي أو سوسيولوجي أو سيكولوجي أو زماني تعاقبي للأحداث المراد وصفها، حيث تسمى المسوح الميدانية للظواهر النفسية أو الاجتماعية أو الإعلامية، أو التاريخية أو السياسية، بأنها بحوث ميدانية وصفية على حد سواء، ما دامت توضع فيها الوقائع والأحداث موضع الدراسة، وتقصي حقائقها في المكان

والزمـان وبحثهـا كـما هـي في الواقـع، سـواء أكانـت الظـاهرة تتعلـق بـسلوك الأفـراد أو الجماعـات أو المؤسسات, أو العلاقات بين الأشياء والأشـخاص، إن في الوضـع الـراهن وإن في التـاريخ، وإن أجريـت في الميدان الإيكولوجي أو أجريت في المكاتب على الوثائق. فدراسة بنية النصوص والوثائق التاريخيـة هـي دراسات وصفية تتطلب تحديد ميداني، فالميدان ليس مقصورا على المـساحة الإيكولوجيـة بـل المـساحة الزمنية والوثائقية .

وعلى الرغم من بساطة البحث الوصفي في كونه يصف الوضع الراهن، إلا أنه يتطلـب أدوات يعدها الباحث كالاستبيانات و المقابلات و الاختبارات المقننة وشبكات الملاحظة، ويطبق فيهـا الباحـث وسائل وتقنيات أمبريقية كالاستمارة والاختبار والروائز وشبكات الملاحظة والمقابلات... الخ وتعتمد على أسلوب العينات والوصف الكمي وتصنيع البيئة ميدان البحث في ضوء الفرضيات المطروحة للاختبـار. (١٥ : ١٠٢ ـ ١٠٧) . وبهذه الأدوات يتمكن الباحث من وصف دقيـق لبنيـة الظـاهرة أو العلاقـات بـين المتغيرات التي يدرسها، دون أن يتدخل في التأثير عليها, وتوصـف طريقـة المعالجـة الوصـفية للظـواهر بأنها مسحية وكشفية تشخيصية كالدراسات التتبعية وتحليـل المحتويـات ودراسـة الحـالات والعلاقـات الإرتباطية وتحليل الأنساق وتحديد المستويات...إلخ.

(٢ ـ ٣ ـ ٣) المنهج الارتباطي:

وهو منهج وصفي أيضا، حيث يطبق على كل دراسة يتم فيهـا وصـف العلاقـة بـين متغـيرين فأكثر في وضعها الراهن أو كما تبدوا في التاريخ، ويتعلق بالدراسة المتضمنة لتحديد علاقة بين متغـيرين أو أكثر، أو نفي أية علاقة بينهـا أو بيـنهم، أو وجـود علاقـة جزئيـة، وقـد يتعـدى إلى تحديـد مقـدارها ودرجتها. و تهدف الدراسة الإرتباطية إلى استخدام العلاقات في التنبؤات العلمية. وتحديـد العلاقـة قـد يتطلب دراسة تجريبية لعزل المتغيرات وتثبيت أخرى وتبيان ما إذا كانت العلاقات سببية بين المتغيرات أم تبعيـــة... إلـــخ، كالعلاقـــة بـــين الوضـــع الثقـــافي وأحاديـــة الدســـتور....إلـــخ،

فالوضع الثقافي يؤثر ويشكل نمط معين من الدستور، إذ يفترض أن المجتمعات التعددية يكون دستورها تعددي و المجتمعات الأحادية يكون دستورها أحادي، و من ثمة فالثقافة ترتبط ارتباطا قويا بصفة الدستور. إلا أن هذه المقولة تحتاج إلى إثبات وبالتالي يمكن وضعها منطقيا، كفرضية (حل مؤقت) لبحث سياسي يتركب منطوقها من الثقافة كمتغير مستقل، والدستور كمتغير تابع، ووضعهما كمشكلة مثارة للبحث، تبحث على مستوى ارتباط المتغيرين ببعضهما البعض زيادة ونقصانا، ويستعمل لاختبارها، المسح الميداني الشامل أو المسح التاريخي أو التحليل الوثائقي...الخ بالاستعانة بالأدوات الأمبيريقية المناسبة كالاستمارات والمقابلات وتقنيات أو شبكات تحليل المحتوى ...الخ . كما هو الشأن في بحث العلاقة بين الذكاء والتحصيل في بحث تربوي، أو بحث العلاقة بين الثورات والاحتلال في البحث التاريخي، أو العلاقة بين النزوح الريفي واكتظاظ السكان في بحث اجتماعي، وبحث العلاقة بين الإعلام والتغير الاجتماعي...الخ

(٢ ـ ٣ ـ ٤) المنهج التجريبي:

ويقصد بالمناهج التجريبية تلك التي تعتمد على الملاحظة والتصاميم التجريبية (المخبرية أو الميدانية) وهي سائدة أكثر في العلوم الطبيعية، واستعارتها العلوم الإنسانية، بحجة تماثل الظواهر الطبيعية والإنسانية، وتقوم على تقصي الظواهر الإنسانية من حيث دراسة العلاقات السببية والإرتباطية بين متغيرات بعينها، فتركز على ما بين الأسباب والنتائج، وما بين ما يحدث من تغيرات حين وضع الظاهرة موضع التجربة.

ويقوم هذا المنهج على أساس تصميم الوضع التجريبي، بحيث يتم فيه ضبط المتغيرات وتحديدها بدقة وتصنيفها, ويهدف إلى معرفة الأثر الذي يحدثه متغير مستقل على متغير تابع وبالتالي فهو يهتم بدراسة العلاقات السببية أكثر من اهتمامه بتشخيص المشكلات في أبنيتها، وهو ما يستدعي وضع المتغيرات المستقلة موضوع التجريب والتغيير حتى يتم الوقوف على أثره على المتغير التابع . والتجريب أما

أن يكون على مجموعة واحدة أو يكون على عدة مجموعات أو مجموعتين، حيث تقسم العينة إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، ويتم فيها عزل المتغيرات والقياس القبلي والقياس البعدي ويمكن تمثيل ذلك في الخطاطة التالية .

تجربة دراسة علم النفس

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية
→	تساوي في السن	←
→	تساوي في الجنس	←
→	تساوي سمات الشخصية مثل الطموح أو الثبات الانفعالي	←
→	تساوي الذكاء	←
→	نوع الكلية أو الدراسة	←
→	مدة الأقدمية في الكلية	←
قياس الأداء الأكاديمي		قياس الأداء الأكاديمي

نقلا عن : عبد الرحمن عيسوي . الإحصاء السيكولوجي التطبيقي.

والتجربة هي تعديل مقصود ومضبوط للظروف الناشئة للظاهرة أو الفاعلة في الظاهرة وفق فرضية محددة, بغرض رصد التغيرات التي تظهر عليها من حيث نوعها وقوتها وشدتها ومستواها. ويتميز هذا المنهج بعدة مميزات منها:

- تصميم الباحث لخطة دقيقة للدراسة في الزمان والمكان, وفق فرضية أو فرضيات معينة.
- تغير ظروف التجربة حتى يتم رصد التغيرات والآثار المترتبة عن ذلك.
- التحكم المنهجي في المتغيرات المستقلة وتغييرها بالحذف أو الإضافة أو التعديل أو التعويض.
- عزل المتغيرات وتثبيت أخرى.
- قياس المتغيرات, والآثار المترتبة عنها في استحداث الظواهر.

- ويقسم الباحث عادة العينات إلى عينات ضابطة وتجريبية.

ومثال المشكلات التي يعالجها هذا المنهج نذكر مثلا مدى فعالية التدريس بالكومبيوتر، ومدى تأثير إجراءات التقشف على التوتر الاجتماعي ...الخ. أو كدراسة أثر الطريقة البيداغوجية التقليدية على تقدم التلاميذ في الحفظ, أو أثر الطريقة الكلية على تقدم التلاميذ في التحصيل, أو مقارنة الطريقة الاستكشافية بالطريقة الحوارية في تحصيل التلاميذ. أو علاقة أفلام الرعب بظاهرة انتشار الجريمة، أو أثر تركيز تعليم الهوية في مدارس الجمعية بالوعي بالحرية والاستقلال لدى الشباب الجزائري، أو دراسة أثر الضوضاء على انتباه التلاميذ للدرس. ودراسة علاقة القلق بالرسوب المدرسي، وعلاقة الجريمة بالفقر...الخ فهذه مشكلات تتطلب اختبار فروضها المحتملة وضع تجريبي في مختبر أو دراسة ميدانية على عينات أو دراسة لعوامل التاريخ بإعادة استحضارها وتفحصها منطقيا وحتى تجريبيا بدراسة الآثار المترتبة عن الأفعال.

ويقوم المنهج التجريبي على عدة خطوات أبرزها هي:

الملاحظة ـ تحديد المشكلة ـ صياغة الفروض ـ اختبار صحة الفروض عبر إجراء التجربة ـ استخلاص النتائج ـ حل المشكلة ـ التعميم.

والتجارب من حيث أهدافها أنواع:

-**استكشافية**: مثل استدماج المعلوماتية في العلمية التدريسية لمعرفة آثارها على تحصيل التلاميذ.

-**اختباريه**: مثل البحوث التجريبية الهادفة إلى الكشف عن وجود أو عدم وجود عنصر ما يجري البحث عنه وعن مفعوله، كالبحث عن قدرة الاستدلال ضمن الذكاء العام لدى مجموعة من الأذكياء وغير الأذكياء.

-**توضيحية:** مثل دراسة أثر البنية المعرفية للفرد على إدراك المثيرات لتوضيح أهميتها في ذلك. أو أثر القاعدة القانونية (كذا) على نشاط الفرد أو المؤسسة. أو أثر الإشاعة على إثارة الرأي العام، أو أثر الأسلوب الأدبي البلاغي على الفهم....الخ.

(٥ ـ ٢ ـ ١ ـ ٥) منهج تحليل النظم:

ويقوم هذا المنهج على مسلمة مفادها أن الكون كله منظومة نسقية كلية، وانتظمت ظواهره في شكل منظومة صغيرة، في منظومة كبيرة بينهما علاقات عمودية وأفقية وسبرنيتية، تعتمد على التغذية الرجعية (علاقة تأثير وتأثر متبادل), تكون كل منظومة كبيرة بمثابة محيط للمنظومة الصغيرة, يكون بينهما تأثير متبادل, فالأسرة من حيث هي منظومة يمكن أن تتفرع إلى منظومات صغيرة فأصغر... الخ . والحي الذي توجد فيه الأسرة هو منظومة، ويعد محيطا للأسرة, والحي منظومة صغيرة يوجد في منظومة كبيرة (المدينة) وتعد محيطا له, والمدينة منظومة صغيرة توجد في منظومة كبيرة (الدولة) وتحد محيطا لها... الخ . فمهما كبرت المنظومة أو صغرت إنما تحكمها هذه المسلمة وتنطبق هذه المسلمة على الفرد من حيث هو منظومة تتفرع إلى مجموعة من المنظومات الصغرى (الأجهزة) والمجتمع منظومة يتفرع إلى مجموعة من المنظومات الجماعات الصغرى ـ الأفراد... الخ والدولة منظومة كبيرة وأجهزتها ـ التربية ـ الاقتصاد ـ السياسة ـ الثقافة ـ الإدارة ـ القضاء ـ المصانع ـ الفلاحة كلها منظومات تتفرع إلى منظمات صغرى. فالعالم من أصغر جسم فيه إلى أكبره هو منتظم في منظومات كبيرة تحتوي على منظومات أصغر منها, ولكل منظومة مخرجات وعمليات ومدخلات بينها تفاعل متبادل, ويتوقف التفاعل على مدى انفتاح كل منظومة على أخرى.

والمدخلات: هي مكون يتضمن مجموعة من العناصر المعدة للتحويل والخضوع للعمليات بما فيها الأهداف.

والعمليات: هي مكون يتضمن كل العمليات والإجراءات والاستراتيجيات الوظيفية التي ستجرى على المدخلات لتحويلها.

والمخرجات: هي كل النواتج من العمليات التي تدمج في المحيط.

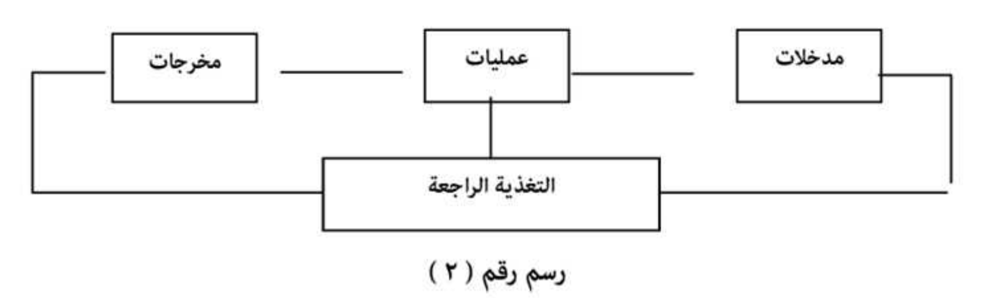
فالمدرسة من حيث هي منظومة لها مدخلاتها [المعلمون ـ البرامج ـ الأهداف ـ التلاميذ ـ الوسائل... الخ].

ولها عملياتها: كل الأعـمال البيداغوجيـة التـي تجـري مـن أجـل تفعيـل وتحويـل المعطيـات المعرفية والخبرات إلى تعلم وفق أهـداف محـددة وزمـن محـدد. سـواء عـلى مـستوى القـسم أو عـلى مستوى العلاقات الوظيفية بين أنساق عملية التعلم والتعليم.

ـ ولها مخرجاتها: النواتج المتمثلة في مستوى ما تحقق من الأهـداف التربويـة فعليـا وتـدمج في المحـيط الاجتماعي.

وتوجد بين هذه المكونات علاقات سيبرنيتية, وهو ما يتطلب ممارسة عملية الاستبـصار التـي تمكن الباحث من رؤية العلاقات التأثرية بين تلك المكونات ليمارس التغذية الرجعية, في إصلاح وتطوير الفعل باستمرار, ومن ثمة فالمنهج المنظومي يتطلب إدراك واستبصار المشكلات والظـواهر كـما لـو أنهـا منظومات و نتعامل معها من حيث هي كذلك. فيدرس المـدخلات عنـصر بعنـصر مـن حيـث فعاليتهـا وأهميتها ومكانتها ضمن النسق العام.ثم يدرس العمليات خطـوة بخطـوة وإجـراء بـإجراء. ثـم يـدرس المخرجات البعيدة المدى والقريبة, ويمارس في ضوء معايير الأهداف التغذية الراجعة.

المنظومـــــة

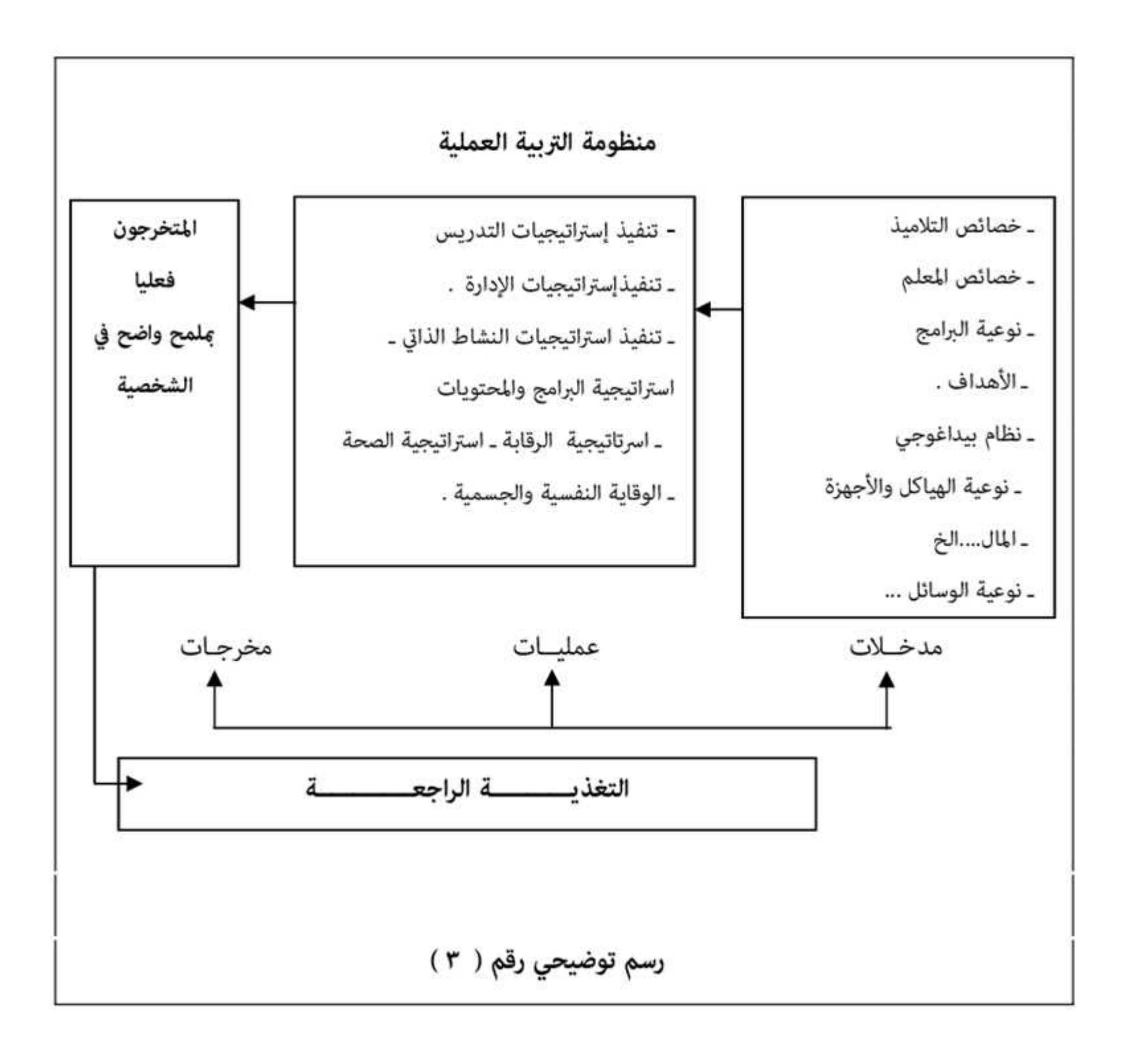


رسم رقم (٢)

فلو أراد الباحث دراسة ظاهرة التربية العملية بغرض الوقوف على مكانتها, وعوامل نجاحهـا، فإنـه سـيبدأ باستبـصار التربيـة العمليـة وصـياغتها كمنظومـة لهـا مـدخلاتها وعملياتهـا ومخرجاتهـا. ويـدرس **مـدخلاتها** وبعـد تحليلاتهـا إلى عناصرهـا فيـدرس مفهومهـا وأهـدافها ووسـائلها ومحتوياتهـا وشروطها البيداغوجية والنفسية والمادية, وهيكلـة عملياتهـا الإنجازيـة وخـبرة المعلـم وتهيـئ التلاميـذ واستعداداتهم. أي أن يدرس متطلبات التربية العملية في بعدها الأكاديمي والعلمي والثقافي والمهني.الخ.

ويدرس **عملياتها:** أي يحلل الخطوات الإجرائية والعمليات التي ستباشرها المدرسة في شكل أعمال بيداغوجية وإجرائية هادفة.

ويدرس **المخرجات** من حيث هي الأداء الفعلي للتلاميذ بعد الانتهاء من العمليات (فترة التعليم أو التدريب) ويدرسها من جانب الكفاءة المعيارية المطلوبة.



رسم توضيحي رقم (٣)

ويدرس **التغذية الراجعة:** أي يدرس كيفيات الاستفادة من النتائج في تصحيح الأخطاء وتعزيز الاستجابات الصحيحة بمراجعة المخلات والعمليات .

(٢ ـ ٣ ـ ٦) المنهج المقارن:

ونشأ هذا المنهج نتيجة ملاحظة حقيقية الفروق بين الظواهر النفسية الاجتماعية على مستوى الأفراد وعلى مستوى الجماعات والمؤسسات في الشدة والنوع والمستويات كالفروق التي تظهر بين الأفراد ومستوى الذكاء وبين الجنسين, والفروق تظهر بين الجماعات في التفاعل والفروق التي تظهر بين الأفراد في الأداء, والفروق التي تظهر بين الثقافات وفي السلوك والأنظمة والقوانين والتعليم, وكذا الفروق التي تظهر بين مرحلة تطورية وأخرى... الخ . و يتعلق المنهج المقارن بالدراسة المتضمنة المقارنة بين وضعيتين أو ثلاثة أو أكثر لظاهرة معينة، كمقارنة القانون الدستوري في وضعيات مختلفة في دولة واحدة عبر مراحل مختلفة، أو في دول منسجمة أو متباينة ثقافيا وسياسيا واقتصاديا، ويتطلب دراسة حالة كل وضعية، أو دراسة ظاهرة تربوية في عدة وضعيات أو أنظمة تربوية، أو دراسة التغير الاجتماعي في عدة مجتمعات أو حقب تاريخية، أو دراسة لعدة أنماط الديمقراطية....الخ

ويستعمل فيما الباحث كل أدوات المقارنة، كتحديد درجة التماثل والتباين والاختلافات، والغرض من الاستفادة من الخبرات وإمكانية نقلها والتنبؤ بالأحداث وعوامل التطور والإخفاق ...الخ.

ويهدف المنهج المقارن إلى اكتشاف القوانين وليس مجرد وصف الظواهر, كما هو الشأن في الدراسات المسحية للنظم التربوية العالمية واكتشاف قانون تطورها.

ويقوم هذا المنهج على جمع البيانات وتصنيفها والبحث عن التماثل والتضاد والفروق بوسائل منطقية وأمبريقية وإحصائية وتحديد معايير ومحكات المقارنة, ويتبع في ذلك خطوات المنهج العامة كتحديد موضوع المقارنة، ومستوى الدراسة، وفرض الفروض واختبارها، وتجري على مستوى نوعين من الظواهر متجانسين أو مختلفين في المكان والزمان والنوع والسياق والأبنية... الخ . كدراسة نمطين تعليميين أو عدة أنماط في بلدان مختلفة أو متجانسة ثقافيا, أو دراسة الفروق بين الجنسين في الأداء, أو في التحصيل الدراسي .

(٢ ـ ٣ ـ ٧) المنهج التكاملي:

ويقصد به المنهج الذي يدمج فيه الباحث عدة مناهج، في دراسة موضوع معين من مختلف جوانبه، فيستعمل الاستقراء والاستنباط, ويستعمل المنهج التاريخي والمنهج الوصفي والمقارن, ويوظف التحليل والتركيب، ويوظف أكثر من أداة... الخ . أي يجعل طرق البحث المختلفة تكمل بعضها بعضا. وتسند الواحدة الأخرى بحيث تشكل كلها نظام متكامل واحد تتكون من عدة أجزاء وهي مختلف المناهج المستعملة.

ويكاد يجمع الباحثون في العلوم الإنسانية، أن الباحث في أي مجال من مجالات العلوم الإنسانية لا يمكن أن يقتصر على التطبيق التقني لخطوات المنهج العلمي كإجراء الملاحظة ووصف الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وتبويب معلوماتها ... الخ بل لابد له من نسق فكري متكامل ومنسجم ومنطقي، وهو ما اصطلح عليه بالإطار المنهجي النظري.

ففي ظل الإطار النظري تتحدد المنطلقات والمبادئ والمسلمات، ويتم ذلك كله بناء تصور الإنسان (الباحث) للكينونات والعلاقات بين الكون والإنسان والحياة.

ويختزل " زعيمي مراد ١٩٩٥م " المداخل المنهجية أو الأطر النظرية إلى ثلاثة:

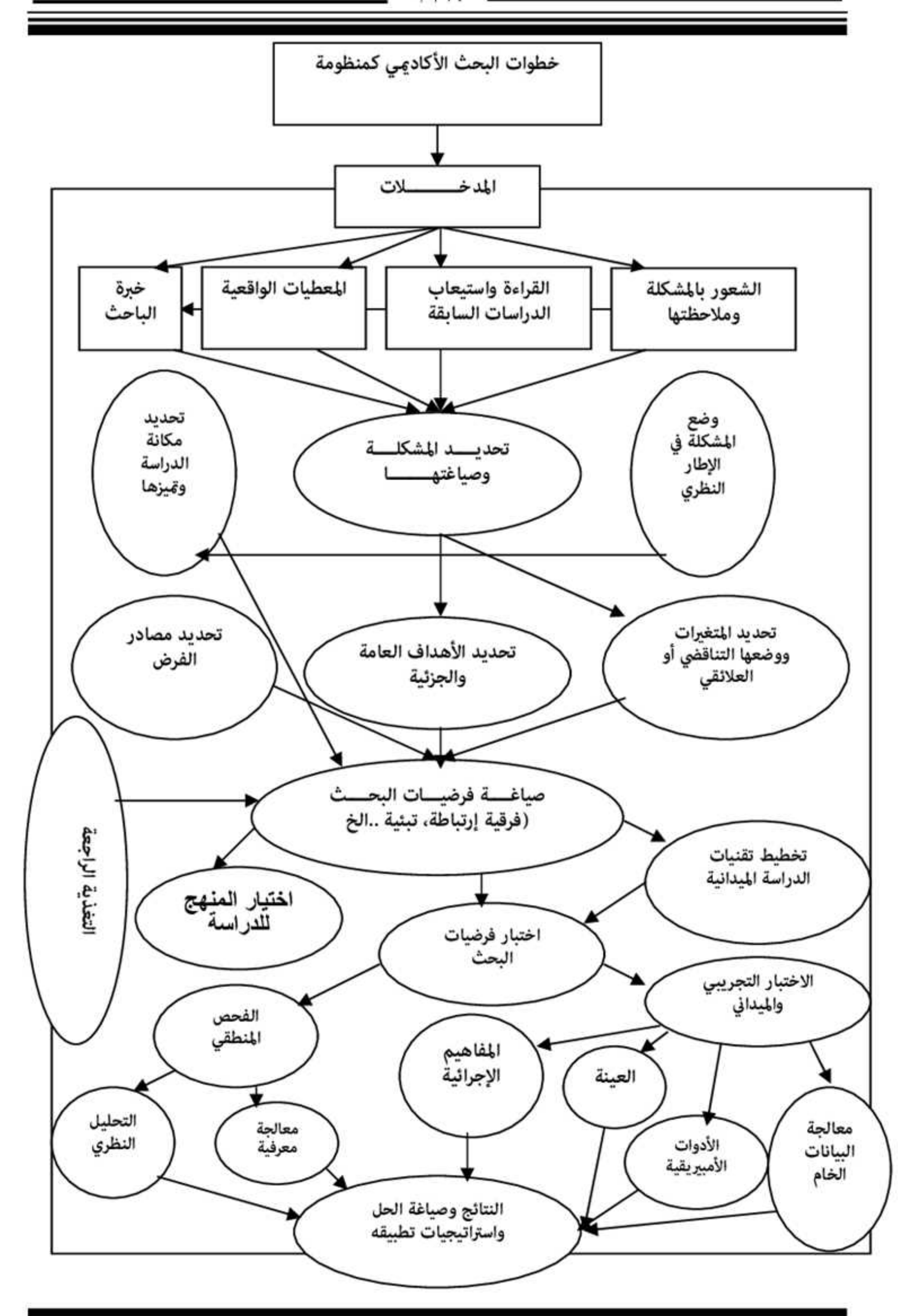
- المدخل المنهجي الإسلامي
- المدخل المنهجي الوضعي
- المدخل المنهجي الماركسي

ويرى أن الأمانة العلمية تفرض على الباحث الالتزام بأحد هذه المداخل في أي ظاهرة من الظواهر الاجتماعية وذلك من أجل الحفاظ على النسق الفكري العام للبحث؛ إذ لا يعقل أن يتناول الباحث ظاهرة من الظواهر الاجتماعية بالتحليل متنقلا في ذلك بين المنهج الماركسي والمنهج في تحليل الظواهر الاجتماعية، الإسلامي مثلا، فيوظف في ذلك الأدوات المنهجية والمنطقية لكلا المنهجين، وهما متناقضان في منطلقاتهما الإبستمولوجية، وأساليبهما المنطقية، فلا يصل بعد ذلك إلا إلى التناقض

في نتائجه، ويتعذر بعدئذ تقييمه لأن معايير التقييم ستضطرب، وإذا كـان بـصدد المقارنـة بـين المنـاهج والمداخل النظرية فإنه مـضطر لاسـتخدام النقـد وفـق المـدخل النظـري المبنـى في ضـوء شرط التكامـل المنهجي اللازم لكل بحث، وفي ضوء تعدد وتنوع البحوث (البحوث الكشفية ـ الوصـفية ـ التفـسيرية ـ التاريخية... الخ) فإن لكل بحث أدواتـه وخطواتـه المنهجيـة. فالبحـث الكـشفي لـه أدواتـه ومنهجـه، والبحث الوضعي له أدواته ومنهجه الملائم لإشكالياته، وكذلك باقي المناهج (٢٥: ٦٧ ـ ٦٩.

والجـدير بالملاحظـة أن هنـاك مـن البـاحثين مـن يـدرج كـل المنـاهج في العلـوم الإجتماعيـة والإنسانية ماعدا المنهج التجريبي، تحـت المـنهج الوصـفي ويـصنفه إلى أنـواع (مـنهج مـسحي، مـنهج تطوري نمائي، علائقي إرتباطي، تتبعي، تحليلي للمحتوى، مقارن، مستعرض، طولي ...الخ (١٤ : ١٨٥) .

ومهما يكن من أمر تعدد المناهج واضطراب الآراء حـول تـصنيفها فإنـه يتعـين عـلى الباحـث أثناء التحرير وتثبيت المعلومات، في متن الرسالة الجامعية، أو تقرير البحـث أن يـصف الباحـث المـنهج الذي اعتمده في الدراسة النظرية والميدانية، ويعلل اختياره للمنهج الذي أختاره أي يوضـح لمـاذا اختـار وفضل المنهج الوصفي أو المنهج التاريخي أو المنهج المقارن أو التجريبي، أو تحليل المحتوى أو أي منهج آخر لاختبار فروضه أو للإجابة عن تساؤلات البحث ومشكلاته.ويوضح كيف تم تطبيقه خطوة بخطـو، وإذا استخدم الباحث عدة مناهج أو ما يسمى بالمنهج المتعدد المداخل فيجب أن يوضح ذلـك ويـبرره، ويبين كيف تم تطبيقه خطوة بخطوة.كأن يوضحه في تطبيقه على صياغة المشكلة، ثم صياغة الفـروض، ثم في التحليل والعرض للمعلومات والمعارف السابقة، ثم في الفحص التجريبي، والدراسة الميدانيـة، ثـم في عرض النتائج ...الخ. ويمكن صياغة خطوات البحث العلمي كمنظومة في الخطاطـة التاليـة في الرسـم التوضيحي التالي:


خطوات البحث الأكاديمي كمنظومة
المدخـــــلات
الشعور بالمشكلة وملاحظتها
القراءة واستيعاب الدراسات السابقة
المعطيات الواقعية
خبرة الباحث
وضع المشكلة في الإطار النظري
تحديـــد المشكلـــة وصياغتهـــا
تحديد مكانة الدراسة وتميزها
تحديد المتغيرات ووضعها التناقضي أو العلائقي
تحديد الأهداف العامة والجزئية
تحديد مصادر الفرض
صياغـــة فرضيـــات البحـــث (فرقية إرتباطة، تبثية ..الخ
التغذية الراجعة
تخطيط تقنيات الدراسة الميدانية
اختيار المنهج للدراسة
اختبار فرضيات البحث
الاختبار التجريبي والميداني
الفحص المنطقي
المفاهيم الإجرائية
العينة
التحليل النظري
معالجة معرفية
الأدوات الأمبيريقية
معالجة البيانات الخام
النتائج وصياغة الحل واستراتيجيات تطبيقه

الفصل الثالث

منهجية البحث في بعدها الببليوغرافي
ومهارات القراءة والاستيعاب

١ ـ تحديد مصادر الدراسة المكتبية وتقنيات البحث المكتبي :

البيبليوعرافيا Bibliography مفهوم تاريخاني تطور في مدلولاته عبر الزمن ، فقد كان في أصله مصطلح يطلق للدلالة على كل العمليات المتعلقة بصناعة الكتب أو ما هو مكتوب . والبيبليوعرافي تبعا لذلك، هو الشخص المختص في كتابة ورسم وتنظيم الكتب أو المخطوطات، ثم تطور فصار يعني **التعبير بالكتابة** عن كل ما هو مدون في الكتب وغيرها من المعلومات والمعارف والخبرات بطريقة منظمة في نسق ومنهجية معينة وفق هدف محدد، أي: تجميع الإنتاج الفكري المكتوب والمسموع والمرئي وغيرها ووضعه موضع الاستفادة في البحث والإعلام والتعلم والقراءة وغير ذلك من أشكال الاستفادة .كوضعها في قوائم أو فهارس أو كشوف أو دليل، بحيث تكون مبرمجة ويحكمها نظام معين في ترتيبها وعرضها وطريقة التعامل بها.(٢٠ :٢٠٢)

والتطور الإبداعي التاريخي للبيبليوغرافيا، ولد التنوع والتعدد في نظامها وتنظيمها، فقد تولد عن الكتابة عن الكتب أنواع من البيبليوغرافات كالببليوغرافيا التحليلية والوصفية والنقدية والحصرية والموضوعية...الخ، فهي كذلك قد تكون عامة غير محددة في موضوعها وغير خاصة، وقد تكون خاصة بموضوع معين لا تتعداه، وقد تكون شاملة أو جزئية، شارحة أو وصفية. وتصمم البيبليوغرافيا وفق معايير معينة كمعيار الزمن أو المكان أو اللغة أو المادة أو المصدر أو الشمول أو الشخص.. (٢٠: ٢٠٥).ويظهر هذا التنوع والإبداع جليا في تنظيم المكتبات المعاصرة، وكتابة الفهارس وتنظيم الكتب ومصادر المعرفة وتصنيفها وتبويبها. وهي من التعقيد ما يستوجب على الباحث معرفة الأنظمة البيبليوغرافيا الخاصة بالمكتبات العمومية والجامعية، حتى يتمكن بسهولة من الوصول إلى مصادر المعلومات التي يحتاجها.

ويعد البعد البيبليوغرافي بعدا أساسيا في عملية بناء البحث الأكاديمي وإعداده، فلا يتصور تحثا أكاديميا لا يتضمن البعد المعرفي النظري وعرض شامل

للدراسات السابقة حول موضوع البحث، بل يتطلب من الباحث بعد اختياره للموضوع الشروع في البحث البيبليوغرافي وجمع المعلومات من الكتب والمراجع، بكل اللغات الممكنة، بغرض تكوين النواة المركزية المعرفية لموضوعه أو الفكرة العامة والإحاطة بكل حيثياته النظرية، وتحرير المعلومات، والاستعانة بها في عمليات التوضيح أو التفسير أو التدليل أو التأويل أو التثبيت أو البرهنة أو المقارنة. وعليه فالبحث البيبليوغرافي عملية منهجية تتخلل مراحل البحث العلمي، فلا تقتصر على مرحلة دون أخرى، فالباحث يحتاج إلى البحث المكتبي في أول اختيار الموضوع وحاجته إلى القراءة حول موضوعه والإحاطة بمشكلته، ويحتاجه أيضا في مرحلة التوثيق وتخزين المعلومات، ويحتاجه في مرحلة توظيف واستدماج المقتبسات، ويحتاجه في مرحلة التفسير والاستنتاجات ...الخ، ومن ثمة فهي دراسة مركزية في البحث العلمي وتتطلب مهارات خاصة، وتتضمن عدة مراحل وتقنيات يلتزم بها الباحث، وتتم هذه العملية عبر عمليات ذهنية وتقنية تتطلب من الباحث التدرب عليها، كتحديد المصادر والمراجع وجمعها وتصنيفها وتبويبها، ثم الاقتباس من المصادر والمراجع وتصنيف المعلومات المقتبسة، ثم توظيفها واستدماجها في المتن بما يخدم كل مرحلة من مراحل البحث وأهدافه، وفيما يلي توضيح لذلك.

(١ ـ ١) تحديد المصادر والمراجع ومجال المعلومات المتعلقة بالبحث:

ويقصد بها شروع الباحث ـ بعد القراءة المستفيضة عن موضوع بحثه ورسم حدوده المعرفية ومعالمه الرئيسية ـ في تحديد مجال المعلومات الخاصة بالبحث، بغرض جمع المادة العلمية وتكوين قائمة بيبليوغرافية مفتوحة من المراجع والمصادر، وجمع ما أمكن من الكتب والوثائق المتضمنة للمعارف والمعلومات والحقائق والمواد والنصوص والصور والأشكال والبيانات وغيرها المتعلقة بموضوع البحث ـ باللغة الأصلية للبحث وباللغات العالمية الممكنة الأخرى ـ مهما كان مصدرها ونوعها وصفتها ودرجة موثوقيتها، ووضعها في قائمة مصنفة بحسب الموضوع أو نوع المصدر أو غيره متضمنة للمعلومات الأولية عن كل كتاب أو وثيقة كمكان الصدور

وسنته ومكان توفره إن أمكن، حتى يسهل الوصول إليها وجمعها من جهة، وحتى يحمي الباحث نفسه من التيه والضياع في الكم الهائل من المنشورات وصعوبة الاختيار والانتقاء من جهة أخرى. ولا يستغني الباحث عن توجيهات المشرف وإرشاداته في انتقاء واختيار المرجع والمصدر الذي يفيد بحثه.

ويطلق علي هذه العملية في كثير من الأحيان اسم **جمع الوثائق العلمية**، لشمولية هذا المصطلح وتضمينه كل أنواع المصادر والمراجع التي يمكن أن يستعين بها الباحث، بدل المصادر والمراجع التي قد توحي فقط إلى الكتب والمؤلفات والبحوث بصفة عامة.ومن ثمة فالوثائق العلمية لموضوع البحث، هي ذلك المجال المعرفي الوثائقي الذي يستعين به الباحث في إنجاز بحثه ويشكل الطاقة الحيوية لإنتاجه الفكري والعقلي والإبداعي،.أو هي جميع المصادر والمراجع التي تحتوي على المعلومات المطلوبة (٢٦: ٥٥). فكل نص أو معلومة أو آثار مرئية أو مسموعة مطبوعة أو مخطوطة، وأينما وجدت فهي تعد مصدر أو مرجع ثانوي أو أولي، ما دامت تتعلق بموضوع البحث، ومن ثمة فالوثائق العلمية المستخدمة في البحوث العلمية ويستعين بها الباحث متنوعة ومتعددة ومنتشرة عبر أماكن متعددة، فالمعلومات والمعارف التي تخص موضوع بحث ما، قد توجد في أكثر من حقل معرفي أو اختصاص. وتوجد في الكتب والوثائق الرسمية وغير الرسمية والدوريات والقواميس ودوائر المعارف والموسوعات والتسجيلات والمقابلات والمحاضرات، ونتائج البحوث والدراسات الأكاديمية والمراسلات العلمية والندوات والمؤتمرات وحلقات الدراسة والإنترنت...الخ وتوجد على شكل كتب أو مخطوطات أو مطبوعات، أو آثار أو أفلام أو صور أو مجسمات، وفي أماكن متنوعة كالمكتبات بأنواعها العامة والخاصة والدولية، ونقاط البيع المختلفة والمتاحف الأثرية، الأمر الذي يستلزم على الباحث تحديدها من حيث نوعها وأماكن توفرها وتصنيفها وفقا لماهية موضوع البحث وخصوصياته المعرفية، ولكل حقل معرفي مصادره ومراجعه الخاصة به، مع العلم أنه لا يمكن وضع حدود فاصلة بين حقل معرفي وآخر، فاتصال العلوم وارتباط

مكونات المعرفة بعضها بالبعض يجعل المصادر والمراجع تتكامل وتستعين ببعضها البعض . ويمكن ذكر بعض المصادر والمراجع لعينات من الحقول المعرفية كالتالي:

فبالنسبة للحقل المعرفي القانوني والتشريعي يمكن ذكر وإدراج أنواع الكتب والمنشورات والمواثيق التالية كمصادر أولية:

- الكتب المختصة في أي فرع من فروع القانون
- المواثيق القانونية العامة والخاصة والدولية.
- محاضر ومقررات وتوصيات المؤسسات السياسية والتشريعية والتنفيذية والقضائية
- التشريعات والقوانين والنصوص واللوائح التنظيمية.
- العقود والاتفاقات والمعاهدات.
- الشهادات والمراسلات المعتمدة.
- الأحكام والمبادئ والاجتهادات القضائية.
- نتائج وتقارير التحقيقات والمقابلات وسبر الآراء المنظمة للمؤسسات الرسمية والنقابية التشريعية والقضائية.
- الإحصائيات الرسمية.

وبالنسبة للمصادر الأولية للحقل المعرفي النفسي والتربوي يمكن إدراج أنواع المعارف التالية:

أما المصادر والمراجع في علم النفس فيمكن تحديدها فيما يلي:

- المؤلفات الأصلية في النظريات النفسية (مؤلفات فرويد شاركو بياجيه فالون... الخ .
- الكتب المتخصصة والناقدة.
- البحوث المنشورة في المجلات والدوريات.
- الكتب السنوية لعلم النفس.
- دائرة معارف, القواميس اللغوية والمعاجم والتراجم.
- المطبوعات الجامعية والرسائل الجامعية والحوليات.

- منشورات المؤتمرات والملتقيات, نتائج المسوح والدراسات الميدانية, عروض البحوث النفسية والتربوية.

وعادة ما تصنف هذه الوثائق العلمية وفقا لمعيار الحقل المعرفي أو وفقا لمعيار ماهية الموضوع إلى: ـ

-وثائق أولية وأصلية: ويسميها البعض " مصادر الموضوع "، وهي الوثائق التي تتضمن الحقائق والمعلومات الأصلية المركزية المتعلقة بموضوع البحث.

-وثائق غير أصلية وثانوية: ويطلق عليها البعض إسم المراجع العلمية للموضوع، وتكون ذات صلة مباشرة أو غير مباشرة، وتتضمن معلومات وحقائق ومعارف أخذت أو إشتقت واستنبطت من المصادر الأصلية أو شارحة ومفسرة موضحة لها، وقد تكون من الدرجة الأولى أو الثانية أو الثالثة أو الرابعة...الخ كالمؤلفات والكتب والوثائق وما ينشر في المجلات والدوريات والصحف، والرسائل العلمية الأكاديمية والمطبوعات الرسمية والمدرسية والموسوعات والقواميس، بمعنى أن المراجع الثانوية هي المراجع التي تأخذ معلوماتها عن مصادرها الأصلية، أو عن مراجع مثلها تكون أخذت معلوماتها من مصادرها الأصلية من الدرجة الثانية أو الثالثة، أو تكون شارحة وموضحة لنصوص أصلية، فيأخذ منها الباحث ما يفيده ويحتاج إليه للاستدلال والبرهنة على النصوص أو القواعد أو القوانين الأصلية، ويسمح باستعمال المرجع دون المصدر في حالة تعذر الحصول على المصدر بسبب تلفه أو تعذر الوصول إليه أو لعائق ما، وكلما كانت أكثر مقتبسات الباحث من المصادر الأصلية كلما كان البحث أكثر موثوقية ومصداقية، وكلما استعان الباحث بمراجع ذات درجات بعيدة عن مصدرها الأصلي كلما نقص البحث في موثوقية المعلومات المقتبسة.

وعلى العموم يمكن تلخيص أنواع المصادر والمراجع في الخطاطة أو الترسيمة التالية :

رسم رقم (٤)

(١ ـ ٢) تقنيات البحث المكتبي في مرحلة تحديد وجمع المصادر والمراجع:

بعد تحديد الباحث لمصادر الموضوع ومراجعه التي تتضمن المعلومات والمعارف والخبرات المتعلقة بالظاهرة المراد دراستها، تأتي مرحلة البحث عنها واستجماعها وتصنيفها وترتيبها حسب أهميتها في خدمة الموضوع. ذلك أن عملية الحصول على المراجع والمصادر قد تكون سهلة وميسرة على الباحث وقد تكون غير ذلك، وتنطوي على صعوبات جمة، ولعل أول صعوبة يواجهها الباحث هو التعامل مع أماكن تواجد هذه المصادر والمراجع والمعلومات المطلوبة، وأبرزها على الإطلاق التعامل مع المكتبة والوصول إلى اقتناء المصدر أو المرجع المطلوب، وفي ما يلي رصد لكيفية التعامل مع الفهارس والاتصال بالمكتبات ومجمل صعوباتها.

(١ ـ ٢ ـ ١) الاتصال بالمكتبات الجامعية والمعرفة بالفهارس والأنظمة البيبليوغرافية:

المكتبات أمكنة بيبليوعرافية هامة للتعليم والبحث العلمي، وتعرف في التاريخ الإسلامي بالخزانات، فهي مكان لتنظيم الإنتاج المعرفي في كل مجالات العلم وتخصصاته، وإعداده ووضعه موضع الاستفادة من قبل الباحثين وطلبة العلم والمعرفة بالطرق المنهجية السهلة وفق نظام معين. يشرف عليها أخصائيون في علم المكتبات.

ويستفيد الباحث أو الطالب من المكتبات بإحدى الطريقتين:

ـ طريقة الاعتماد على الأخصائيين المشرفين على تنظيم المكتبة كل حسب اختصاصه، حيث يتوجه الطالب أو الباحث مباشرة إلى المشرف ويعرض عليه ما يحتاجه فيتلقى منه المساعدة والإرشادات اللازمة ويوجهه إلى الوصول بسهولة ويسر إلى المصادر والمعلومات الخاصة ببحثه بحسب طلبه.ووفقا لنظام المكتبة.

- طرقة الاعتماد على النفس: يعتمد الطالب الباحث على مهارته الخاصة في اقتناء الكتب والدوريات وكل ما يحتاجه من المصادر والمراجع المتوفرة في المكتبة التي يتصل بها، حيث يبحث على موضوعه بناء على تصنيف المكتبة، وعادة ما يكون التصنيف بناء على معيار المؤلف أو معيار عنوان الكتاب أو معيار المادة، ويستعمل في ذلك خبرته الخاصة التي يكون قد اكتسبها عبر تدريبات معينة أو عبر كثرة تعامله مع الكتب والمكتبات واستعمال الفهارس أو عن طريق توجيهات المشرف ونصائحه.

والمكتبات أو الخزانات منتشرة في كل أنحاء العالم، ولا توجد دولة خالية منها، وتنتشر عبر قطاعات متنوعة فهناك مكتبات عامة ملكية ووطنية وجمهورية ووزارية وولائية وبلدية وجامعية وأخرى تابعة للمراكز البحثية والثقافية، ومراكز التوثيق والمتاحف...الخ

ومكتبات خاصة ينشئها الباحثون في مراكز بحوتهم ومخابرهم، والتجار في الأسواق والأساتذة في منازلهم.

وفي الجزائر كباقي الدول الإسلامية ورثت ثقافة إنشاء المكتبات بأنواعها منذ العهود الإسلامية الأولى، ورغم حصار الاستعمار لها بسياسة التجهيل، إلا أنها اليوم تنتشر عبر أنحاء الوطن في القرى والمدن وفي مختلف الهيآت الرسمية والمتاحف ومراكز التراث الوطني والتوثيق والمخطوطات والإحصاء والمخابر والمؤسسات التربوية والثقافية والجامعية والدينية والمراكز البحثية والتكوينية والمهنية والإدارية ونذكر منها (المكتبة الوطنية، ومكتبات البلدية والولائية والوزارية...الخ) والمكتبات الخاصة في المنازل والأسواق، وما على الطالب الباحث إلا الاجتهاد في الوصول إلى هذه المكتبات العامة أو الخاصة، والحصول على الترخيص اللازم للدخول للمكتبة واستعمال مقتنياتها في ما يحتاجه.

والمكتبات الحديثة تطورت في مضامينها وهياكلها وعلاقاتها، ولم تعد مغلقة على نفسها ومحددة ببناياتها الخاصة ومعارفها التقليدية ونظامها في القراءة والإعارة وتنظيم الكتب في الرفوف وتجليدها كما هي في السابق، بل صارت مشاريع مفتوحة على كل مستجدات المعرفة ومتطورة في أقسامها ونشاطاتها وإنتاجها الخاص واتصالها وتواصلها لجلب كل جديد في المؤلفات والتعريف به عبر نشراتها الإعلامية ومحاضراتها وملتقياتها، فهي مراكز للبحوث والإنتاج المعرفي، كما أنها مرتبطة بشبكة الإنترنت والكتاب الالكتروني والمكتبة الالكترونية.

(١ ـ ٢ ـ ٢) التعريف بالمكتبات الجامعية:

ويقصد بها المكتبات التابعة للجامعة والتي تنشئها لغرض التعلم والبحث في جميع اختصاصاتها العلمية المتعددة والمتنوعة، وهي نسق من المؤسسات تكون داخل الحرم الجامعي منتشرة على مستوى المركز والكليات والأقسام، يتولى تسييرها عادة مختص في علم المكتبات برتبة محافظ المكتبة. وأنشئت لتلبية حاجات الطلبة إلى المصادر والمراجع العلمية الأكاديمية، والدوريات والحوليات، التي تصدرها الجامعة وأساتذتها وباحثيها أو التي تصدرها مؤسسات وطنية ومراكز أخرى أو التي تصدر في العالم. وتكون عادة متجددة في محتوياتها ومتطورة في نظامها وإنتاجها.

وتعد المكتبات الجامعية من أهم الأقسام الرئيسية للجامعة والمعاهد العلمية الجامعية؛ ذلك أن إستراتيجيات وأهداف التعليم الجامعي والتعليم العالي خاصة تصمم وفق مبدأ التزاوج بين التكوين المعرفي وطرق الاكتساب وسبل إنتاج المعرفة واستثمارها؛ أي أنها تستهدف التكوين المعرفي عن طريق البحث عن المعرفة، وترقية أداء الطالب تدريجيا نحو الاستقلالية والتمكن من آليات ووسائل التعلم الذاتي، بتدريبه على البحث عن المعرفة (النظرية والتطبيقية) عبر الأعمال الموجهة والتطبيقية التي تسند كل الأعمال النظرية في كل المواد والمقاييس المقررة وفي كل الحقول المعرفية والاختصاصات العلمية، وعليه يصعب تصور التعلم والتعليم الجامعي بدون مكتبة جامعية، كما يصعب تصور تعلم وتعليم الطالب الجامعي بدون تواصله بالمكتبة وتمكنه من أساسيات التعامل مع المكتبات والكتاب والدورية والقواميس...الخ. والأستاذ الجامعي حينما يوجه الطلبة إلى المكتبة لتحضير وإعداد ما كلفهم به من دراسة حول موضوع معرفي ما، أو إنجاز أعمال توجيهية أو تطبيقية في شكل بحوث نظرية مكتبية وميدانية أمبيريقية، هو في الحقيقة يدفع الطالب إلى تعلم البحث ومناهجه ومهاراته عبر التعلم الذاتي، وهو عمل يندرج ضمن إستراتيجيات التكوين الجامعي في البحث العلمي وإعداد الباحثين.

والمفترض في المكتبة الجامعية أنها تحتوي على كل مصادر المعرفة وفي كل ألوان المعرفة الإنسانية بلا حدود، وتتوفر على كل المصادر والمراجع الممكنة في حدود طاقتها الاستيعابية والمالية، كما يفترض فيها أن تكون متجددة ومتطورة باستمرار بتطور المعرفة ومواكبة لحركة التأليف والترجمة وكل مستجدات العلم المتغيرة باستمرار.

ومن ثمة فالمكتبة الجامعية هي مجال البحث البيبليوغرافي لكل من الطالب والأستاذ الباحث والتقني والإداري، وهي مصدر تزويد الطالب والأستاذ على حد سواء بالمعلومات والمعارف ومستجداتهما؛ إذ أن الأستاذ الجامعي مثله مثل الطالب، فهو لم ينه بحثه عن المعرفة بمجرد حصوله على أعلى شهادة أكاديمية؛ بل أن تلك الشهادة هي مجرد مؤهل للبحث المعمق والإنتاج العلمي مما يستدعي تواصل

الأستاذ بالضرورة بالمكتبة بصفة مستمرة للوقوف على مستجدات العلم والمعرفة والمساهمة في إنتاجه واستثماره لفائدة المجتمع.

والمكتبة الجامعية في العلوم الاجتماعية خاصة، توجه سياستها في اقتناء الكتب وكل مصادر المعرفة بلا حدود إيديولوجية ـ باستثناء بعض المكتبات المتأثرة بالدوغمائية الأيديولوجية ـ فهي تجلب الكتاب بغض النظر عن أيديولوجيته، بل أحيانا تجلبه بغض النظر عن قيمته العلمية لا سيما في الجامعات القائمة على قدر كبير من الحرية الأكاديمية، فالطالب في مثل هذه الجامعات وفي العلوم الاجتماعية خاصة يلتقي في مكتبة الكلية أو المركزية بمساحة واسعة من أنواع المعرفة، وأنواع المؤلفين والكتاب والباحثين، فهو يلتقي بالمعرفة النظرية التجريدية، والمعرفة التطبيقية الأمبيريقية في كل ميادين المعرفة، ويلتقي بالمعرفة الدينية والاجتماعية والفلسفية والنفسية والأدبية والقانونية والاقتصادية والسياسية والتاريخية والطبية والتكنولوجية والجيولوجية والفلكية والإلكترونية والميكانيكية والزراعية والمعلوماتية...الخ، كما يلتقي بالمعرفة الإسلامية والمسيحية واليهودية والبوذية والإلحادية، والكاتب الماركسي والهيجلي والفرويدي والمالتوسي والدوركايمي والبنيوي والوظيفي والتفكيكي والجدلي والوضعي والتفنيدي ...الخ، فهذا التنوع والتعدد والكم المعرفي الهائل الذي يواجهه كل من الطالب والباحث لا شك أنه يتطلب مهارات متعددة في البحث عن المعلومات والمعارف والخبرات ابتداء من معرفة مهارات التعامل مع المكتبة وفهارسها ونظامها وتصنيفاتها وترتيبها والحصول على المصدر المطلوب بسهولة، إلى المهارات المتعلقة بكيفية الاستفادة من تلك المراجع والمصادر في جمع المعلومات والمعارف. وفيما يلي وصف عن مكونات المكتبة ونماذج الفهرسة والتصنيف المكتبي.

(١ ـ ٢ ـ ٣) أنواع المكتبات الجامعية

والمكتبات الجامعية متنوعة من حيث محتوياتها ومقتنياتها من مصادر المعرفة وتصنف من حيث معيار العمومية إلى مكتبات عامة، ومكتبات خاصة، بناء على التنظيم البيروقراطي للجامعة نفسها، فتوجد في الجامعة مكتبات مركزية

تكون عادة تابعة إداريا للبناية المركزية الجامعية، وعادة ما تضم مصادر ومراجع في جميع الحقول المعرفية والتخصصات العلمية وبلغات متعددة، ومن ثمة فهي مجال للبحث البيبليوغرافي في كل التخصصات وتستقبل الباحثين من كل التخصصات العلمية التابعة للجامعة.

أما المكتبات الجامعية الخاصة، فهي مكتبات توجد على مستوى الكليات والمعاهد والأقسام، فلكل كلية ولكل قسم أو معهد مكتبة خاصة تلبي أساسا احتياجات الطلبة والأساتذة إلى المصادر والمراجع المتخصصة، ومن ثمة فهي تنحاز لأهداف ونوعية التكوين داخل الكلية، وتتأثر في مقتنياتها بأهداف الكلية واستراتيجيات المعاهد والأقسام وطبيعة التكوين الذي تحدده عادة الجهات الرسمية بما فيها المجالس العلمية للكلية وبالتالي فهي مكتبات شبه متخصصة إن لم تكن كذلك، إذ تزود عادة بالكتب والمراجع والدوريات الخاصة والمتخصصة بالمجال المعرفي أو الفني للكلية أو القسم بكل تخصصاته وفروعه العلمية، فنجد مثلا في كلية العلوم القانونية مكتبة يكون معظم محتوياتها من المصادر والمراجع متخصصة في العلوم القانونية والعلوم المرتبطة بها كالعلوم السياسية والاقتصادية ...الخ، وفي مكتبة علم النفس وعلوم التربية نجدها أكثر انحيازا في محتوياتها من المصادر والمراجع والدوريات إلى المعرفة النفسية والتربوية والمعارف المرتبطة بها كالفلسفة وعلم الاجتماع واللغة ...الخ.

وتختلف الدول في تنظيم الجامعات وتتمايز تبعا للتمايز النظام السياسي، ففي المجتمعات اللبرالية الحرة واللامركزية تتنوع فيها الجامعات من الناحية البيروقراطية والتمويل المالي والاختصاص العلمي، إلى جامعات عمومية تابعة للدولة، وعادة ما يكون الانتماء إليها والبحث من خلالها وتأطيرها للبحوث مجانا إلا في ما يتعلق بدفع بعض الرسومات. وجامعات خاصة ينشئها الأفراد عادة ما يكونون ملوك أو باحثين أو رجال أعمال وأثرياء. ويكون الانتماء إليها والبحث من خلالها بشروط مالية وعلمية.

أما في المجتمعات الاشتراكية سابقا والدول الوطنية والقومية في العالم الثالث خاصة فعادة ما تكون الجامعات فيها عمومية وملكية جماعية خاضعة لتسيير الدولة وإشرافها الإداري والمالي وحتى التوجيه العلمي والتكويني. والتعلم والتكوين فيها مجانا بما في ذلك البحث في المكتبات واستعمال مراجعها ومصادرها سواء على مستوى المكتبات المركزية أو مكتبات الكلية والأقسام، فهي مفتوحة ـ للاستفادة مجانا ـ لكل الطلبة على اختلاف تخصصاتهم ومستويات بحوثهم وانتماءاتهم.

وتأخذ معظم الجامعات في العالم بهذا التنظيم للمكتبات مع بعض التمايز بين دولة وأخرى تبعا للتمايز في التنظيم البيروقراطي كما سبق أن أوضحنا.

(١ ـ ٢ ـ ٤) تصنيف المكتبات في الجامعات الجزائرية :

ففي الجزائر وبحكم الطابع العمومي للجامعة (ملكية جماعية)وفي ضوء مبدأ مجانية التعليم فهي في متناول كل الطلبة المسجلين رسميا والأساتذة الباحثين يستعملونها بالتساوي ومجانا في أي وقت يتاح لهم ذلك وممولة من طرف الدولة بنسبة ١٠٠ % .

وتصنف إلى:

- **مكتبات عامة:** وهي المكتبات المركزية التي تنشئها الجامعات في محيطها العام وفي مبنى مستقل تكون في متناول جميع الباحثين والطلبة المنتمين للجامعة، كالمكتبة المركزية لجامعة الجزائر، ومكتبة جامعة قسنطينة، ومكتبة جامعة وهران ومكتبة جامعة باتنة... الخ فكل الجامعات الوطنية بدون استثناء تتوفر على مكتبات مركزية تستقبل الطلبة والأساتذة الباحثين والمدرسين. وتضم هذه المكتبات كل أصناف المطبوعات الجامعية والحوليات والدوريات والنشرات العلمية والوثائق والمخطوطات والكتب والمجلدات والأطالس والموسوعات المعرفية والمعاجم والقواميس في جميع الاختصاصات العلمية ومتنوعة من حيث لغتها ومصادرها وتقنياتها ومرافقها بحيث تمكن الطلبة في كل الفروع والتخصصات من الاستفادة منها، ولها نظامها الخاص في الفهرسة والتصنيف والتبويب.وفي القراءة والإعارة الداخلية والخارجية ومتصلة يالعوالم الافتراضية المكتبية والإنترنت وعادة ما تضم أقساما وظيفية وخدماتية كالإدارة والتوثيق والتصوير والتجليد وقاعة للقراءة...الخ

- **مكتبات مابين العامة والخاصة**: وهي المكتبات التي أنشأتها الكليات وعادة ما تختص بالكتب والدوريات الخاصة بالفروع العلمية للكلية، وموجهة لطلبة الكلية دون غيرهم إلا في الحالات الاستثنائية، فكلية الآداب في الجزائر عادة ما تحتوي على كتب في الأدب واللغة وعلم النفس والاجتماع والتاريخ وكل الفروع التابعة لها.

- **المكتبة الجامعية الخاصة**: وهي المكتبات التي أنشأتها المعاهد والأقسام، وأنشأتها في الأصل لطلبة القسم دون غيرهم وتحتوي على الكتب والدوريات الخاصة بالفروع العلمية داخل الاختصاص الواحد، ويتحدد مجال الكتب فيها عادة بالمواد التعليمية والمواضيع البحثية والنشاطات العلمية، ويتولى الأساتذة باختيار كتبها ومقتنياتها من المؤلفات والكتب بناء على معيار حاجة الطلبة إليها. فقسم علم النفس في الجامعات الجزائرية مثلا يضم مكتبة خاصة بالاختصاصات الدقيقة داخل فرع علم النفس وعلوم التربية، ككتب ومؤلفات ودوريات علم النفس التربوي والاكلينيكي والمدرسي وعلم النفس الاجتماعي والديدكتيكا والتربية المقارنة والقياس النفسي والبيولوجيا، وكل الكتب التي تلبي حاجة الطلبة لتكوينهم الجامعي. ونذكر هنا أن بعض المكتبات والجامعات والكليات تصدر دوريات وحوليات في تخصصات منتنوعة تكون من إنتاج أساتذة الجامعة .

ونشير أن في الجزائر يوجد ديوان خاص يقوم بطبع الكتب الجامعية الأكاديمية والمطبوعات والحوليات الجامعية والترجمة يسمى ديوان المطبوعات الجامعية وهو ذا طابع تجاري أنشئ لغرض تعليمي تكويني وفق فلسفة توفير المراجع والمصادر الجامعية للطالب والأستاذ باحثا أو مدرسا في جميع المقاييس وجميع الفروع والبحوث التي ينجزها الطلبة والأساتذة. ويلبي حاجات الأساتذة في طبع منتجاتهم العلمية.وتنتشر مؤسساته كنقاط بيع واستقبال عبر المدن الجامعية، يبيع الكتب التي يطبعها وينشرها لكل محتاج ويتوفر على مطبوعات متخصصة أكاديمية هامة للطلبة الباحثين في جميع الاختصاصات .

ورغم هذا التوسع في المكتبات والإصدارات تبقى جامعاتنا في أسفل قوائم الترتيب وأواخرها عالميا وأفريقيا ولا تلبي حاجات الطالب والعلم من الكتب والدوريات ....الخ .

٢ ـ محتويات المكتبة وفهرست المصادر والمراجع وتنظيمها: ـ

(٢ ـ ١) محتويات المكتبة الجامعية :

عادة ما تحتوي المكتبة الجامعية على أنواع عدة من مصادر ووسائل جمع المعلومات، وهي مصنفة على وجه العموم إلى:

-الوسائل المطبوعة كالكتب والدوريات والمطبوعات والقواميس والمعاجم ودوائر المعارف والأطالس والنشرات الإحصائية والجرائد والصحف وأدلة المكتبات وفهارسها أو كل ما هو مطبوع.

- المخطوطات والوثائق الأثرية غير المطبوعة والمجسمات والخرائط.

- الوسائل السمعية البصرية والمكتبات الإلكترونية وآلات التصوير والنسخ.

ويمكن وضعها للتوضيح مصنفة في الجدول التالي:

جدول رقم (٣) يبين أنواع مصادر البحث المكتبي

الكتـــب والمؤلفات	الوثائق والرسائل	المخطوطات	الدوريات وسلسلات	السمعي البصري
-الكتب العلمية متخصصة - الفهارس والقواميس والأطالس ـ دوائر المعارف والتراجم والمعاجم والقواميس .	-المطبوعات الجامعية، والرسائل العلمية -الوثائق التاريخية -الوثائق الرسمية الحكومية والنشرات الإحصائية والتنظيمية.	-الكتب المخطوطة والوثائق التاريخية القديمة .	- المجلات الصحف (اليومية والأسبوعية والنصف شهرية، والشهرية والسداسية والسنوية ...الخ .والكتب السنوية والحوليات . المذكرات الشخصية	-الصور الخرائط والشرائح والأفلام والأسطوانات والنماذج والعينات المجسمة، وأقراص مضغوطة ...الخ . - المكتبة الالكترونية . ـ الإنترنت. الخ

وتعد الكتب التي يؤلفها الباحثون والأخصائيون والكتاب في الجامعة وخارجها ويتم نشرها، مراجع علمية لا يمكن الاستغناء عنها وعادة ما تكون الكتب متخصصة في معالجة موضوع معين أو تتناول ظاهرة نقسية أو إقتصادية أو قانونية أو تربوية أو إجتماعية أو أدبية ولغوية ...الخ وبالتالي فهي تعد مصدر للمعلومات والمعارف النظرية المكتوبة . والكتب الجامعية هي كتب متخصصة في علم من العلوم ككتب علم النفس أو القانون، أو التربية، أو جامعة لطائفة منها كالكتب التي تبحث المناهج في العلوم السلوكية . كما تكون إما إبداعية وأصلية، وهي الكتب والمؤلفات التي تطرح النظريات الجديدة أو الأفكار الجديدة حول موضوع معين، وتسمى مصادر، وإما أن تكون نقدية لموضوع معين سبق وأن طرح، وإما أن تكون عارضة وشارحة لنظريات وأفكار ونتائج يحوث حول بعض الظواهر والمتغيرات، وإما أن تكون ناشرة لبحث أكاديمي محدد أو رسالة جامعية. وتسمى مراجع (وسيأتي بيان ذلك) وقد تصدر الكتب في مجلد واحد أو عدة مجلدات تضم أجزاء متسلسلة كقصة الحضارة لـ "ويل ديورانت" أو تفسير القرآن الكريم أو مقدمة ابن خلدون، وقد تصدر في شكل سلسلة من الكتب بعنوان واحد بحيث يحمل كل رقم منها عنوان فرعي معين، كسلسلة علوم التربية ٤ (البرامج والمتاهج). وتضم المكتبات عادة نسخ متعددة عن كل كتاب أو مؤلف أو مطبوعة أو مجلد أو دورية...الخ. إلا في ما يتعلق بالكتب النادرة والتي لا توجد نسخ منها، وكذا المخطوطات والمجسمات وغير ذلك.

وتضم المكتبات بجانب الكتب مجموعة من الدوريات المتنوعة ذات الاهتمام بالفروع والتخصصات العلمية، ويعنى بالدوريات كل مطبوع يصدر باسم شخص أو عدة أشخاص أو هيأة أو مؤسسة بعنوان معين في فترات منتظمة أو شبه منتظمة بترقيم متسلسل تضم عادة عدة مواضيع متفرقة في عدة اختصاصات وحقول معرفية متباينة، وقد تكون متخصصة في حقل معرفي واختصاص معين؛ فتختص بنشر مواضيع فيما اختصت به دون الأخرى، كمجلة علم النفس، ومجلة العلوم

القانونية. وقد تتخصص في موضوع واحد في اختصاص واحد.أما السلسلات فهي التي تصدر بأرقام متسلسلة في موضوع معين كسلسلة علوم التربية التي تنشر بحوث الأساتذة المتنوعة في الميدان التربوي مثلا، وقد تخصص هذه السلسلات كل عدد لمعالجة موضوع معين كتخصيص عدد للتقويم التربوي وآخر للتوجيه، وآخر لطرق التدريس.فمثل هذه المجلات لها أهمية عظمى في البحث العلمي بما تزود الباحث من المعلومات والمستجدات العلمية والأفكار الآنية وما نشر من البحوث، وهي المعلومات التي يتعذر حصولها من مصادر أخرى، كالكتب التي تكون صدرت ولا تتضمن جديد البحوث، ومن ثمة فالباحث لا يستغني أبدا عن الإطلاع دوريا على الجديد من بحوث الذي تنشره المجلات والدوريات في شكل مقالات أكاديمية علمية، لنتائج أبحاث الأساتذة والباحثين المختصين والمهتمين، وتلحق ببعض المجلات عادة كشافات سنوية تسمى كشاف المجلة، وهي عبارة عن دليل للقراء والباحثين يساعد في البحث والحصول على المعلومات والمعارف المنشورة في الدوريات، وترتب فيها الموضوعات والمعلومات المختصرة، حسب المؤلف والموضوع ترتيبا هجائيا حسب الحرف الأول للاسم أو الكلمة، كما ثبتت على الغلاف في العنوان أو الاسم، ويمكن للباحث الإطلاع عليها، وتفيده في الإطلاع على العناوين ومختصرات ومستخلصات البحوث المنشورة في عدد أو أعداد من الدورية، وتحيله إلى مصدر المقال أو البحث الأصلي. ونذكر من بين الدوريات التي تصدرها جامعات الجزائر:

-مجلة علم النفس وعلوم التربية، قسم علم النفس. جامعة الجزائر.

-حوليات جامعة الجزائر.

- المبرز. مجلة دورية أكاديمية تصدر عن المدرسة العليا للأدب والعلوم الإنسانية.

-مجلة علم النفس وعلوم التربية. جامعة. قسنطينة.

- مجلة العلوم الإنسانية. جامعة قسنطينة.

- مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة باتنة.

وهناك مجلات ودوريات وحوليات عديدة تصدرها لجتمعات لا سبيل لذكرها هنا:

أما القواميس والمعاجم والمناهل والتراجم والفهارس: فهي عبارة عن مؤلفات خاصة تهتم بوضع معرفة معينة موضع تصنيف وتبويب وترتيب هجائي والتعريف بها بصفة مختصرة، مما يسهل على الباحث الوصول إلى ما هو مطلوب بسرعة من الكلمات أو المصطلحات، والوقوف على معانيها القاموسية ومدلولاتها الاصطلاحية، إن كانت قواميس لغوية ومعاجم مصطلحات ومناهل، والوقوف بسهولة على معرفة الأعلام والأعيان والأماكن إن كانت تراجم وأطالس، وهي توفر في هذا المجال معرفة دقيقة بأصول الكلمات وتطور معانيها واستخداماتها الاصطلاحية والأماكن والأعلام بشكل ميسر وصحيح، وهذا النوع من مصادر البحث المكتبي يوجد على أنواع كثيرة، نذكر منها على سبيل المثال، معاجم اللغة كلسان العرب، وتفيد الباحث في معرفة مدلولات اللغة ووظائفها وبالتالي يتمكن من توظيفها في النص، ومعجم مصطلحات علم النفس، ومعجم مصطلحات التحليل النفسي، وتفيد الباحث في توظيف المصطلح النفسي كالنكوص أو الإيحاء أو الغريزة أو التقمص بمعناه الدقيق، ومعجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، وتفيد الباحث أيضا في توظيف مفهوم ما وليكن الجماعة أو الإنتاج أو التفاعل أو التماسك أو التنافر توظيفا بمدلوله الاقتصادي أو السياسي أو التربوي أو الاجتماعي، ومعجم مصطلحات علوم التربية، (مؤلف جماعي) والمنهل التربوي من إعداد عبد الكريم غريب، والمعجم الموسوعي لعلوم التربية وتفيد هذه المؤلفات الباحث في معرفة مدلولات ومعاني مصطلحات علوم التربية واستخداماتها الإجرائية، كمفهوم التربية، ومفهوم البيداغوجيا، ومفهوم التدريس، ومفهوم الديداكتيك ومفهوم المدرسة. والتراجم؛بلدان والجغرافيا، وتفيد الباحث في معرفة أسماء البلدان والأماكن. والتراجم ؛وتفيد في معرفة حياة الأعلام والأعيان في فترة زمنية محددة، وفي معرفة مختصرات إنتاجهم الفكري والعلمي في حقل من حقول المعرفة،كأعلام التربية، وأعلام القانون ، وأعلام السياسة، وأعلام العصر العباسي، وأعلام النهضة

الأوربية ،وأعلام الإسلام ،وأعلام الجزائر ...الخ. ومن الفهارس نذكر المعجم المفهرس لآيات القرآن الكريم.

أما الموسوعات: فهي عبارة عن مؤلفات فردية أو جماعية أو مؤسسة، تكون عامة تضم معارف ومواضيع مختلفة في كل الحقول المعرفية ومجالات الحياة السياسية والتربوية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية، ومثل هذه الموسوعات عادة ما تكون من إصدار جماعي أو مؤسسي كالموسوعات الوطنية والجمهورية والملكية والعربية...الخ وتسمى عادة بالموسوعات العامة، أو تكون متخصصة تعرض وتبحث معطيات معينة في موضوع واختصاص علمي محدد، كالموسوعة الثقافية وموسوعة علم النفس والموسوعة التربوية أو القانونية أو الاقتصادية أو التاريخية، وبعضها تكون معلوماتها عالمية، كالموسوعات العلمية وبعضها يكون مختص بدولة محددة أو منطقة أو إقليم معين.

أما الحوليات والكتب السنوية.وهي عبارة عن إصدارات دورية سنوية، تصدر عن هيأة أو مؤسسة بصفة منتظمة ومرقمة متسلسلة . تهتم الحوليات عادة بمواضيع مختلفة تشبه المجلات المتنوعة في مواضيعها كحوليات جامعة الجزائر، أما الكتب السنوية فهي عادة ما تكون متخصصة في علم معين كالكتاب السنوي لعلم النفس، والكتاب السنوي للتربية الذي يصدر عن وزارة التربية الوطنية في الجزائر.وتضم عادة معلومات ومواضيع ومعطيات جديدة في مجال اختصاصها، وقد تصدر المخابر العلمية كتب سنوية متخصصة وتفيد الباحث بكل ما هو جديد واستجد على صعيد اهتماماتها واختصاصها.

أما النشرات التنظيمية والإعلامية والإحصائية. فهي عبارة عن إصدارات مؤسسية ذات طابع إخباري بالدرجة الأولى، وتعد من مقتنيات المكتبة والمراكز البحثية، تنشر كل ما جد من تغيرات وما طرأ من تحولات كمية ونوعية تخص مجال معين من مجالات الحياة، وهي تفيد الطالب الباحث في إغناء بحثه بالمعلومات الجديدة ومواكبة التغيرات المتعلقة بالإحصاء والتنظيم والتصنيف والترتيب...الخ

.

فهذه الأنواع المذكورة وغيرها من مقتنيات المكتبة، هي إبداع إنساني وضعت الذاكرة العلمية المعرفية الإضافية منظمة يسهل التعامل معها، وجعلت الحياة منظمة بانتظام معلوماتها، بحيث يسهل ما أمكن التعامل معها وبها، في الوصول إلى الحقيقة العلمية، وهي في شكل مخزون معرفي يوظفه الباحثون كل بحسب اختصاصه في إنتاج وتوظيف واستثمار المعرفة في صالح الإنسانية.

(٢ ـ ٢) تنظيم محتويات المكتبة وفهرستها :

وبتنوع مصادر ووسائل جمع المعلومات في المكتبة، وتدفق المطبوعات والنشرات والمؤلفات والدوريات وغزارة الإنتاج المعرفي وتشعب المعرفة، المكتبية، وتنوع طرق استعمال المصادر والحصول على ما هو مطلوب للبحث العلمي؛ الأمر الذي احتاج إلى عملية التنظيم والترتيب والتصنيف، وهو ما اصطلح عليه بالفهرسة في علم المكتبات، حيث بات من العسير الحصول على معرفة ما، بدون انتظام وترتيب المعارف والمعلومات في نسق ما أو نظام ما؛ ذلك أن العقل البشري ببعديه المنطقي والوجداني يتعامل مع المثيرات في ضوء انتظامها ونظامها الموضوعي الواقعي ويدركها ـ منطقيا ووجدانيا ـ وهي على شيء من النظام والانتظام، وهو ما جعله ينفر من اللانظام ولا يستوعب الفوضى، وينزع دوما إلى تنظيمه، وطبيعته هذه، هي ما جعلت الإنسان يهتدي إلى تنظيم إبداعاته وإنتاجه ووضعها موضع النظام والانتظام، بما يسهل على العقل البشري المنتج لها من إدراك العلاقات بينها في شكل عبقري وإبداعي آخر.

والتجربة الإنسانية في تنظيم الكتب والمكتبات، حفظت للأجيال تاريخ حافل بالخبرات والتقنيات في مجال تنظيم المكتبات وإبداع طرق الفهرسة المكتبية، حتى صارت في أبسطها ثقافة معممة لدى جمهور الطلبة والباحثين، فلا طالب أو باحث تغيب عنه أشكال وأبجديات تنظيم الكتب والمكتبات في الرفوف، وفقا لتقاربها في الحقل المعرفي أو الموضوع أو لنوعيتها؛ فيعرف آليا مثلا، أن الدوريات توضع عادة في قسم خاص وفي رفوف خاصة، والكتب والمراجع في قسم ورفوف خاصة، والقواميس ودوائر معرف والأطالس في قسم ورفوف

خاصة، والأشرطة السمعية البصرية في قسم خاص ...الخ وضمن كل نوع من هذه الأنواع والأقسام تصنف وفقا لمجالها المعرفي والعائلات المعرفية والاختصاص أو الفرع العلمي؛ فنجد مثلا كتب علم النفس في أدراج ورفوف خاصة، وكتب علم الاجتماع تليها في أدراج خاصة، وتليها كتب الفلسفة في أدراج خاصة أيضا، وتليها كتب التربية، ثم التاريخ ...الخ، وداخل كل اختصاص نجد تصنيف أكثر تحديدا، فتوضع الكتب التي تعالج موضوعا معينا مع بعضها كترتيب الكتب التي تعالج الشخصية في رفوف مع بعضها في حيز كتب علم النفس، وترتيب الكتب التي تتناول سيكولوجية التعلم في الرفوف مع بعضها في الحيز المخصص لكتب علم النفس، وهكذا في كل اختصاص.

غير أن الرفوف في كثير من المكتبات لا تستطيع أن تستوعب كل محتويات المكتبة ومقتنياتها من مصادر المعرفة؛ مما يجعل اعتماد الباحث على الاتصال المباشر بالرفوف والاكتفاء بما تضمنته من مصادر؛ غير كاف ولا يفي بالغرض لمعرفة محتويات المكتبة؛ إذ قد يكون المرجع في المخزن أو في رفوف أخرى وفق نظام آخر من التصنيف أو مستعيرا خارج المكتبة، فيضطر الباحث إلى استخدام فهرس المكتبة Card catalogue للوصول إلى المصادر والمراجع المطلوبة؛ ويتعين على الباحث أو الطالب الجامعي أن يتدرب ويتعلم كيفية استخدام الفهرس وبطاقاته.

الفهرس المكتبي:

ويعني به تدوين كل محتويات المكتبة من المصادر والمراجع والدوريات وغيرها في قوائم متنوعة بتنوع محفوظات المكتبة، ومرتبة ترتيبا أبجديا بحسب مدخل الترتيب، كاسم المؤلف أو عنوان الكتاب أو حسب الموضوع أو رقم القيد المتضمن لإسم المؤلف. كما توضع هذه الفهارس في بطاقات تعرف بفهرس البطاقات، تدون عليها بيانات الكتب والمراجع والدوريات، وهي عبارة عن ورق مصقول متين سميك يقاوم التلف، ترتب في

صـناديق خاصـة بحجـم خـاص مناسـب لحجـم البطاقـة وييـسر اسـتعمالها، وتوضـع في أدراج الصندوق بنظام يسمح بإضافة أي جديد من الكتب أو حذف أحرى دون إحـداث أي خلـل في نظام الترتيب العام.وتعمل المكتبات في العادة بكل أصناف الترتيب وأنظمتـه، فتـوفر للباحـث نظـام" الفهـرس القـاموسي Dictionary cataloge " الـذي يتـضمن ثـلاث أنـواع مـن البطاقـات، بطاقات أو فهرس رتبت بمدخل المؤلف، وبطاقات رتبت بمدخل العنوان، وأخرى رتبت بمـدخل الموضـوع، وكلهـا بحـسب الحـروف الأبجديـة (أ،ب ، ج ، د ، هــ ...الـخ).كـما تـوفر بعـض المكتبات بطاقات أخرى إضافية أو توضيحية بمداخل المترجمين، أو يثبت عليها أسماء المحررين ومداخل باسم الجمعيات والهيآت، وفي حالة تعدد المـؤلفين لكتـاب واحـد تفـرد المكتبـة لكـل مؤلف بطاقة خاصة، ويسجل على البطاقة اسم المؤلف أو العنوان أو الموضوع كما هـو مـدون على غلاف الكتاب.

وتصنف المطبوعات الدورية بناء على مدخل العنوان، فيـدون في بطاقـة كـل دوريـة عنوانها الرئيسي والفرعي إن وجد، وتاريخ صدورها والناشر، ومكان النشر، وكشافها السنوي أو التجميعي إن وجد، وكذا تسجيل رقم التصنيف أو المسلسل على الرف أو مخزن المكتبة، ويبين عـلى البطاقـة مـا إذا كانـت يوميـة أو أسـبوعية أو شـهرية أو سـنوية ...الـخ. وأحيانـا تكـون مجموعة كبيرة من أعداد الدورية في مجلد يجمع ويضم كل أعـداد المجلـة الـصادرة ولا سـيما المجلات التاريخية المنقطعة، وتسمى المجموعة الكاملة، كمجلـة المنـار الجزائريـة التـي كانـت تـصدر أيـام الاحـتلال وانقطعـت عـن الـصدور وجمعـت في مجلـدات، فمثـل هـذه المجـلات والدوريات والصحف المجمعة تخـصص لهـا المكتبـة بطاقـات خاصـة وتـصنيف خـاص وأدراج خاصة حسب إمكانات المكتبة المادية والتنظيمية.ويوضع لكل مجمع كـشاف لتـسهيل عمليـة البحث كما سبق أن أوضحنا .

(٢ ـ ٣) تصنيف المصادر البيبليوغرافية في المكتبات الجامعية:

يعني بالتصنيف وضع الأشياء المتشابهة بعضها إلى جانب بعض، وترتيب الأشياء بناء على ما بينها من تشابه أو فوارق، فهو فصل وتجميع للأشياء، ويعني تصنيف الكتب تصنيف للمعرفة الإنسانية (١٩: ٢٢٣)، ولا يقتصر التصنيف على الأشياء فهناك تصنيف للصفات والمعاني، أو تصنيف للكلمات والمصطلحات واللغات، أو الطرق والمناهج، أو الوسائل والأدوات، أو المؤلفات والكتب والمصادر، أو العلوم والمواضيع والمعارف ...الخ. ويندرج تصنيف المصادر البيبليوغرافيا كلها ضمن تصنيف المعارف والخبرات الإنسانية بصفة عامة.

وعملية تصنيف الإنتاج العلمي والمعرفي، عملية هامة أجادت بها عبقرية الإنسان، وتعد خبرة علمية لا تقل عن أية خبرة أخرى لما لها من فائدة عظيمة في تسهيل البحث وتيسير الوصول إلى المعرفة المطلوبة وبأقل وقت وجهد وتكلفة.

والتصنيف الأكثر انتشارا للمصادر المكتبية يتم في المكتبات وفق مدخلين:

ـ **مدخل المؤلف:** ويعتمد هذا التصنيف في أبسط صوره على ترتيب الكتب في القوائم والأدراج والرفوف وتصنيفها، بناء على إسم المؤلف ترتيبا هجائيا، وتكون عدة كتب لمؤلف واحد في تسلسل متتال بغض النظر عن موضوعها ومحتوياتها وعناوينها، وتوضع الكتب كذلك في الرفوف وفقا للترتيب الأبجدي للأسماء المؤلفين بغض النظر عن عناوين الكتب، ويفيد هذا التصنيف والترتيب في معرفة كتب المؤلف الواحد؛ حيث تجمع كل مؤلفاته في مكان واحد، وتطلب الكتب وجميع المصادر المصنفة بمدخل المؤلف باسم المؤلف أولا حتى يسهل الوصول إليه بسهولة في المكتبة.

ــ **الترتيـب حـسب الموضـوع:** ويعنـي بـه تـصنيف الكتـب والـدوريات في الأدراج والفهارس والقوائم بناء على الموضوعات المتقاربة أو الحقول المعرفية المتقاربة بغض النظر عن حجمها أو مؤلفها، فتجمع مثلا كتب التاريخ وكل ما يعالج الموضوعات التاريخيـة في مجموعـة واحدة وتوضع في قوائم بأرقام متسلسلة، وكتب التربية في مجموعة واحدة، وكتب القـانون في مجموعة واحـدة، وكتـب منـاهج البحـث في مجموعـة واحـدة، وكتـب الاقتـصاد في مجموعـة واحدة وكل حقل معرفي في أدراج ورفوف مستقلة.

وتستخدم المكتبات في العالم تقريبا نظامين من أنظمة التصنيف وهما:

- نظام التصنيف لمكتبة الكونجرس الأمريكي ويعرف بنظام **LC** .

- التصنيف العشري لديوي Dewey Décimal Classification المعروف بنظام **The DC**[(1)].

وظهرت بعض الأنظمة والتصنيفات المكتبية العربية إلا أنها عبارة عـن نـسخ مكيفـة ومعدلة للتصنيف العشري لديوي كالتصنيف الذي أعـده محمـد الـشنيطي، وتـصنيف حـسن رشاد وعيرهم (١٩: ٢٢٦).

وأساس خطة ديوي المشهورة لدى المكتبات العربية، تقوم على تصنيف المعرفة الإنـسانية إلى عشرة أقسام رئيسية، وذلك بناء على تطور التفكير الإنساني، فيعتقد أن الإنسان بدأ بالتفكير في الظواهر الطبيعية، ثم انتقل إلى التفكير الغيبي ثم انتقل إلى التفكـير الاجتماعـي ثـم إلى الـصناعة والتكنولوجيـا واكتشاف القوانين، ثم التفكير في الجماليات والإبداع الفني عموما، ثم التعبير عـن الجماليـات والفنـون التـي ابتـدعها في جميـع الميـادين بـالأدب وفنونـه، ثـم اهـتم بتفكـيره في التـاريخ والحـوادث

(1) يعود نظام ديوي العشري إلى مبدعه ملفل ديوي (Melvil Dewey) المولود في آدمز بنيويورك ١٨٥١ وتوفي ٢٦ ديسمبر ١٩٣٥، نشر نظامه العشري عام ١٨٧٦.عمل مساعد أمين مكتبة ماستشوست ، ومكتبة بوسطن ١٨٨٣ ،وأصدر مجلة للمكتبات ،ويعد من مؤسسي جمعية المكتبات الأمريكية ، وعين في عام ١٨٨٣ أمينـا عامـا لمكتبـة كولومبيـا ، وعـدل مـن تـصنيفه عـدة مـرات بالحذف والإضافة حتى بلغت طبعاته التي صدرت في حياته ١٢ طبعة .

وتفسيرها وانتقال الإنسان من الأرياف والجبال والرحلات العلمية للأشخاص وترجمة حيـاتهم، (١٩: ٢٣٧).

وقسم تصنيفه إلى ثلاث ملخصات وهي:

الملخص الرئيسي الأول ويشتمل على عشرة أصول رئيسية، ويتفرع كل أصل إلى عشرة أقسام، فتكون بذلك ١٠٠ قسم وسماه بالملخص الثاني، وكل قسم يتفرع إلى عشرة فروع فتكون بذلك ١٠٠٠ فرع (الملخص الثالث).أنظر الجدول في الصفحة التالية (١١٢).

وللتفريع أكثر في العلوم من أي رقم في الملخص الثالث استخدم ديوي العلامة العشرية ونوضح ذلك في المثال التالي:

- ٣٠٠ العلوم الاجتماعية (أصل) من الملخص الأول
- ٣٧٠ التربية والتعليم (قسم) من الملخص الثاني
- ٣٧١ التدريس (فرع) من الملخص الثالث.

ويستمر الترقيم والتفريع في التربية إلأخرى، ٣٩٩.وإذا تفرع عن فرع التدريس فروع معرفية أخرى، ولتكن درجات التلاميذ؛ فيعطى مثل هذا العلامة العشرية ٣٧١.١ وهكذا.(١٢ : ٣٣٨ ـ ٣٣٩).

ويتكون الرقم الدال على ترتيب الكتاب في الفهرس ورفوف المكتبة تبعا لهذا النظام العشري من رقم التصنيف والحرف الأول من اسم المؤلف واسم العائلة على الصيغة التالية

فمثلا يصنف كتاب علم النفس. تأليف. جميل صليبا على النحو التالي:

١٥٠
―――
ج ص

ويصنف كتاب التعليم الإسلامي. . الطاهر حداد . تبعا للتصنيف العشري هكذا:

٣٧٧.١
―――
ط ح

وترتب الكتب في الرفوف بهذا الترتيب والتصنيف، فترتب كتب المعارف العامة من الصفر إلى ٠٩٩، وتليها كتب الفلسفة من ١٠٠ إلى ١٩٩ ثم تليها كتب الدين من ٢٠٠ إلى:

النظام العشري لديوي ، المتعلق بتصنيف المعارف والفهرسة المكتبية[(١)].

٠٠٠ معارف عامة	١٠٠ فلسفة	٢٠٠ ديانات	٣٠٠ ع .اجتماعية	٤٠٠ لغات	٥٠٠ ع . بحتة	٦٠٠ع. تكنولوجيا	٧٠٠ الفنون	٨٠٠ الآداب	٩٠٠ تاريخ ، جغرافيا
٠١٠ ببليوغرف	١١٠ مابعد ط	٢١٠ الاسلام	٣١٠ إحصاء	٤١٠ العربية	٥١٠ رياضيات	٦١٠ع. طبية.	٧١٠ مناظر.ط	٨١٠ أعربي	٩١٠ جغرافيار
٠٢٠ع. مكتبة	١٢٠ ميتافيزيقا	٢٢٠ للمسيحية	٣٢٠ سياسة	٤٢٠ أنجليزية	٥٢٠ فلك	٦٢٠ هندسة	٧٢٠ عمارة	٨٢٠ أنجليزي.م	٩٢٠ تراجم
٠٣٠د معارف	١٣٠ ف علنف	٢٣٠	٣٣٠ الاقتصاد	٤٣٠ ألمانية	٥٣٠ فيزياء	٦٣٠ زراعة	٧٣٠ نحت	٨٣٠ ألماني	٩٣٠ تاريخ .ق
٠٤٠مقالات	١٤٠ م.فلسفية	٢٤٠	٣٤٠ قانون	٤٤٠ فرنسية	٥٤٠ كيمياء	٦٤٠ إقتصاد م	٧٤٠ رسم	٨٤٠ أ.فرنسي	٩٤٠ أوربا
٠٥٠ دوريات	١٥٠ علنف عام	٢٥٠	٣٥٠ إدارة	٤٥٠ إيطالية	.٥٥٠ ع.أرض	٦٥٠ إدارة أعم	٧٥٠ تصوير	٨٥٠ أ.إيطالي	٩٥٠ آسيا
٠٦٠ج.عامة	١٦٠ المنطق	٢٦٠	٣٦٠ إنعاش.إج	٤٦٠ أسبانية	٥٦٠ حفريات	٦٦٠ تكنو كيميا	٧٦٠ مطبوعات	٨٦٠ أ.إسباني	٩٦٠ أفريقيا
٠٧٠صحافة	١٧٠ الأخلاق	٢٧٠	٣٧٠ تربية	٤٧٠ لاتينية	٥٧٠ أنثروبيولج	٦٧٠ مصنعات	٧٧٠ فتوغراف	٨٧٠ أ.لاتيني	٩٧٠ أمريكا .ش
٠٨٠م .مجمعة	١٨٠ فلسفة .ق	٢٨٠	٣٨٠ خدمات	٤٨٠ يونانية	٥٨٠ ع النبات	٦٨٠ م.أخرى	٧٨٠ موسيقى	٨٨٠ أيوناني	٩٨٠ أمريكا. ج

(1) **رموز الجدول** : ع : علم .ط : طبيعية .ع : علوم .ع : علوم . ع: علوم . ط : طبيعية . أ : أدب . ر: رحلات.د:دائرة.ف:فروع.ج:اجتماعي.ع:علو.م:منزلي.ق:قديم:جمعياتم:مباحث.أنثروبولوجيا والبيولوجيا أعم:أعمال.ش:شمالية:مؤلفات علنف: علم النفس ع: علوم.م: مصنعات. ج : جنوبية.ق: قديمة. ح:حديثة ع: علوم .

٢٩٩ ...الخ مع تثبيت الحرف الأول لاسم المؤلف والحرف الأول من اسم العائلة مع رقم التصنيف العشري ، وترتب الأسماء بحسب الترتيب الهجائي: (انظر الجدول)

ويستطيع الباحث أن يطلب أي كتاب أو مرجع في المكتبة التي تستخدم التصنيف العشري بتسجيله المعلومات الأساسية التالية على بطاقة الطلب أعدتها المكتبة خصيصا لذلك :

- تسجيل الاسم واللقب ورقم البطاقة الشخصية أو بطاقة القارئ أو المشارك.
- تسجيل رقم الكتاب أو الدورية المطلوب بحسب نظام التصنيف العشري كما بيناه.أو بأي نظام اعتمدته المكتبة.
- تسجيل عنوان الكتاب ورقم الطبعة وسنة الطبع ودار الطبع والنشر.
- تسجيل اسم مترجما.إن كان الكتاب مترجما.
- تاريخ الإعارة والإرجاع أو التجديد، ثم التوقيع.

الفهارس المكتبية:

لكل مكتبة جامعية خاصة أم عامة وكل مكتبة في أي مؤسسة لا يمكن أن تستغني عن وضع فهرس لها تمكن الباحث أو القارئ أو حتى أمين المكتبة من الوصول إلى الكتاب المطلوب بسرعة. ويقصد بالفهرسة الدليل الذي يرشد القارئ أو الباحث داخل المكتبة إلى جميع محتوياتها، فكما أن للكتاب فهرس بمحتوياته المعرفية والمنهجية يسترشد به القارئ أو الباحث إلى مضمون الكتاب ومواقع الفصول والعناوين الفرعية والجزئية، كذلك للمكتبة فهرس لمحتوياتها من مصادر المعرفة وتنظيمها الداخلي كتصنيف الكتب والدوريات والقواميس والتراجم والأطالس والحوليات والمخطوطات وكل محتوياتها، يسترشد به الباحث لما يتضمنه من رقم وترتيب للكتب والدوريات في الرفوف والأدراج والتدوين في البطاقات ونظام التخزين والأرشيف، كل ذلك من أجل مساعدة القارئ أو الباحث في الحصول على الكتاب أو المعلومة المطلوبة بسهولة.

واتساع حركة التأليف في جميع ميادين المعرفة، ونتيجة للخبرة الطويلة في تنظيم المكتبات تولد عنها أشكال وصيغ متعددة من الفهارس أهمها:

ـ فهرس البطاقات ـ والفهرس المخروم ـ والفهرس المطبوع.

الفهرس البطاقي: Card Catalogue:

وهي بطاقات من الورق المقوى السميك تسجل عليها كل البيانات المثبتة على غلاف المصدر أو المرجع أو الدورية من اسم ولقب للمؤلف، وعنوان الكتاب والمترجم (إن كان الكتاب أو المقال مترجم) والطبعة وسنتها ودار النشر ومكانها. وترتب البطاقات هجائيا وتوضع داخل أدراج تعد خصيصا لاحتواء البطاقات من حيث الحجم والعدد، وتصمم بشكل يسهل على الباحث أو أمين المكتبة بتفحصها والوصول إلى البيانات الأولية عن الكتاب المطلوب.

ـ **الفهرس المخروم : ـ "Sheaf Catalogue** ". وهو عبارة عن جذاذات سميكة تجلد بالورق المقوى السميك، وتربط بمشك آلي، وتتضمن كل جذاذة مدخل واحد وفق نظام معين.(١٩ : ٢٤٨)

ـ **الفهرس المطبوع " Printed catalogue " أو فهرس الكتاب " Book Catalogue** " ويعني به تلك الفهارس السنوية التي تصدرها المكتبات في شكل كتيبات صغيرة، وتنشرها للإعلام.وهي تساعد الطلبة والباحثين في معرفة جديد المكتبة من مطبوعاتها أو من مقتنياتها.

أنواع البطاقات :

يتعامل الباحث أو الطالب كثيرا مع البطاقات في البحث عن المصادر والمراجع وأمكنة تموضعها في الرفوف ،ولذلك فالمكتبة تضع تحت تصرفه المباشر كل البطاقات المتضمنة لمحتويات المكتبة ، وبغرض تسهيل عملية البحث وترشيد الباحث إلى الكتاب المطلوب في أقل وقت وبأقل جهد ،صممت المكتبات عدة أنواع من البطاقات.

-**البطاقات الرئيسية:** وهي بطاقات ترتب بمدخل المؤلف أو المؤلفين مع تدوين جميع بيانات الكتاب أو المخطوط كاملة كما هي على الغلاف، أو ترتب بمدخل العنوان إن كان المؤلف مجهولا.

ـ **البطاقات الإضافية:** وهي بطاقات تضاف إلى البطاقة الرئيسية بمدخل آخر غير المدخل الرئيسي كالعنوان، أو المشاركين في التأليف، أو المترجمين.أو بمدخل رؤوس الموضوعات.

أنواع الفهارس:

للمكتبة عدة أنواع من الفهارس أشهرها من حيث الاستعمال ثلاثة وهي: ـ

- فهرس المؤلفين: ويضم جميع البطاقات ذات المدخل الرئيسي أي باسم المؤلف والبطاقات الإضافية للمترجمين أو المشاركين في التأليف والترجمة.
- فهرس العنوان: ويضم جميع البطاقات التي يتصدرها عنوان الكتاب كمدخل للتنظيم والترتيب، وترتب هجائيا حسب الحرف الأول لعنوان الكتاب.
- فهرس الموضوعات: ـويتشكل من البطاقات التي تثبت رأس الموضوع الذي يتناوله الكتاب كمدخل في التنظيم والترتيب.(١٩: ٢٤٧ ـ ٢٤٨).

(٢ ـ ٤) طريقة استخدام المراجع والمصادر في المكتبة:

(٢ ـ ٤ ـ ١) الفرق بين المصادر والمراجع:

فرق كل من الباحثين الأكاديميين والعاملين في حقل المكتبات بين مفهوم المصدر والمرجع، وإذا رجعنا بداية إلى الاشتقاقات اللغوية، فنجد كلمة المرجع تعني في دلالتها اللغوية كما وردت في قاموس الفيرو زابادي " المرجع هو المكان أو الموضع الذي يرجع إليه الشخص من الأشخاص أو الذي يصرف إليه شيء من الأشياء أو يرد إليه أمر من الأمور (١٩: ٢٥٦).وفي القرآن الكريم تعني الرجوع : "إلى الله مرجعكم جميعا فينبئكم بما كنتم تعملون. .وتعني كما وردت في القاموس الجديد " ما يرجع إليه في علم أو في أدب من عالم أو كتاب "ص: ١٠٤٦" وأحيانا ترد كلمة المرجع تأتي ضمن عنوان كتاب ما، لتدل على الشمولية والسعة مثل: المرجع في الدراسات النفسية، أو القانونية، أو الاقتصادية، أو الاجتماعية.

أما المصدر في دلالته اللغوية فهي كلمة أخذت من الصدر الذي هو مقدم على كل شيء وأوله وكلما يواجهك.(١٩: ٢٥٦). وهو ما يعني أن المصدر من الكتب يطلق على كل مؤلف أو كتاب متقدم زمنيا عن المؤلفات الأخرى في نفس الموضوع وأصيل متخصص في الموضوع الذي يبحثه بصفة مركزية ودقيقة ويستوجب استناد المراجع عليه في الاستدلال والاقتباس.

وبناء على هذه الدلالات اللغوية، فرق مؤرخو الأدب العربي وكل الدراسات الأكاديمية اصطلاحيا بين المفهومين؛ فعرفوا المصدر بأنه كل كتاب أو رسالة أو تراث يمثل مركزية الموضوع، والمرجع أو المراجع هي كل ما عدا ذلك مما يفيد الموضوع المركزي من المؤلفات (١٩: ٢٥٧). ففي الدراسات القرآنية مثلا يعتبر القرءان الكريم مصدر لكل بحث حول آياته، والتفاسير والأقوال والأفكار، وكلما كتب عن تلك الآيات مراجع. وتفسير القرطبي مصدر لكل بحث حوله من حيث المنهج أو اللغة أو آرائه ومفاهيمه، وكل ما كتب عن القرطبي وتفسيره يعد مراجع لذلك البحث، وتفسير بن باديس مصدر لكل بحث حوله، وكل ما كتب عن بن باديس وتفسيره يعد مرجع، وفي الدراسات التاريخية تعتبر وثيقة مؤتمر الصومام مصدر لكل بحث حولها من حيث فلسفتها أو أهدافها أو مبادئها، وكل الآراء المنشورة والكتب الصادرة عن تلك الوثيقة مراجع، وفي الدراسات القانونية يعتبر نص الحكم الذي أصدره القاضي مصدر لكل بحث حول ذلك الحكم، وما كتب ونشر عن ذلك الحكم من مقالات وآراء وتفسيرات يعد مراجع، ومواد دستور ١٩٧٦ مصدرا لكل بحث حوله كبحث الحريات الفردية والجماعية في نفس الدستور، وكل ما كتب عن دستور ١٩٧٦ وتفسيرات مواده تعتبر مراجع لذلك البحث، وفي الدراسات الاجتماعية الخلدونية تعتبر النصوص الواردة في المقدمة لابن خلدون حول الظاهرة الاجتماعية مصدر، وكل ما كتب ونشر عن ابن خلدون وحول الظاهرة الاجتماعية من تفسيرات وتأويلات مراجع، وكتب ودراسات دور كايم تعتبر مصادر لكل بحث حول دور كايم أو الظاهرة الاجتماعية عند دوركايم، وكل ما كتب ونشر عن دور كايم ومذهبه الاجتماعي في تفسير الظواهر تعد

مراجع. وفي الدراسات النفسية تعتبر البحوث كتب ومنشورات فرويد مصدر لكل بحث عن مفهوم العقد النفسية أو نظرية التحليل النفسي عند فرويد، وكل ما كتب عن فريد ومذهبه في التحليل النفسي من طرف باحثين ونقاد آخرين تعتبر مراجع، وفي الدراسات التربوية تعتبر أراء الغزالي ونصوصه التربوية المنشورة في كتابه إحياء علوم الدين مصدرا لكل بحث حول التربية عند الغزالي، ونصوص وآراء جون ديوي أو بياجه المنشورة في كتبهما ومؤلفاتهما تعد مصادرا لكل بحث حول أرائهما وفلسفتهما التربوية، وكل الكتب الشارحة لآرائهما والناقلة لها تعد مراجع، وفي الدراسات الأدبية يعتبر ديوان بن الرومي مصدر لكل موضوع حول الديوان، وكل ما كتب عن الديوان يعتبر مرجع، وكتب الجرجاني في اللغة مصدر لكل بحث حول اللغة عند الجرجاني، وكل كتب النقد اللغوي والأدبي التي تتناول الجرجاني تعد مراجع.

ويفرق بعض الباحثين بين المصدر والمرجع بناء على معيار استخدامه؛ فترى الكاتبة " مودج " أن الكتاب الذي ألفه صاحبه بقصد قراءته قراءة تتبعية فاحصة لكل جزئياته وكلياته، ولغرض اكتساب المعرفة هو مصدر، أما المرجع فهو الكتاب الذي ألفه صاحبه من أجل الرجوع إليه لتوضيح فكرة أو شرح مقولة أو نقل نص فلسفي أو أدبي أو خبر ورد فيه بطريقة عرضية ...الخ (١٩: ٢٥٨).

وبناء على هذا الاختلاف في التسمية، صنفت بعض المكتبات الكتب، إلى مصادر ومراجع في كل علم أو موضوع. وما يجب على الباحث الانتباه إليه، هو الحرص على أخذ معلوماته واستشهاداته وكل مقتبساته من مصادرها الأصلية، ونقلها بأمانة، فيحرص على أخذ الآية ونقلها من المصحف الشريف، والحديث من الصحاح، وقول عالم أو دارس من مصدره ومؤلفه الأصلي، وأخذ نص تاريخي من وثيقته الرسمية الأصلية؛ إلا إذا تعذر ذلك، فتؤخذ آراء جون ديوي مثلا من كتبه، وآراء عبد الحميد بن باديس من كتبه، وآراء الصنهوري من مؤلفه الأصلي، ومن غير المعقول مثلا أن نأخذ آية من مرجع مع وجود المصحف، أو نأخذ نصاً تربوياً أو

فلسفي أو تاريخي للغزالي أو ابن رشد أو ابن خلدون مثلا من مؤلفات المحدثين كعبد الله عبد الدائم أو عبد الرحمن بدوي، مع توفر الكتب الأصلية.

(٢ ـ ٤ ـ ٢) طرق استخدام المصادر والمراجع:

يفترض في الطالب الباحث الذي يتأهب للاتصال بالمكتبة أو المكتبات، أن يكون قد تزود بقائمة مفتوحة من المصادر والمراجع والمواضيع المنشورة في الدوريات والحوليات والقواميس والأطالس والمعاجم، وكل المنشورات التي يحتاج إلى الإطلاع على مضامينها العلمية والأكاديمية، والاقتباس منها وتوظيفها في بحثه. ومن المفترض في هذه القائمة البيبليوغرافية التي أعدها الباحث أن تكون مصنفة ومنظمة ومرتبة وفق نظام معين، يتبناه الباحث والأستاذ المشرف على البحث، وذلك حتى يسهل عليه البحث عنها في المكتبة أو المكتبات التي سيتصل بها؛ حيث يتوقع أن لا يجد حاجاته منها في مكتبة واحدة، وبالتالي عليه الاتصال بأكثر من مكتبة. والاتصال بالمكتبة في بداية البحث تستهدف:

أ ـ طلب إعارة المصادر والكتب المسجلة عند الباحث والموجودة في المكتبة المتصل بها لبدء عملية القراءة والاقتباس وتخزين المعلومات، بغرض توظيفها في البحث، ويجب أن يتوقع الباحث صعوبات ويعمل على تذليلها، فقد لا يجد الطالب فرصة لإعارة كل ما يحتاجه من المصادر والمراجع، فيكتفي بما هو ممكن وقد لا يتسنى له الإعارة الخارجية لعدم وجود نسخ أخرى في المكتبة فيضطر الطالب الباحث لاقتناء الممكن، على أن يعاود الاتصال مرة ومرات.

ب ـ الإطلاع على فهارس المكتبة ومقتنياتها من المصادر والمراجع، التي يمكن أن تفيد الباحث فيضمنها في القائمة المفتوحة ويطلبها من المكتبة.

ج ـ الاحتكاك بالباحثين والطلبة والأساتذة والاستفادة منهم ومعرفة جديد العلم.

وتتم عملية الاستفادة من الكتب المتوفرة في المكتبة مما ابتكره، أمناء المكتبات والعاملين في البحث المكتبي من طرق عدة، تسهل على الباحث أو الطالب الوصول إلى المصدر أو المرجع واقتباس المعلومات والمعارف والخبرات التي يتطلبها بحثه المكتبي في أي مجال من مجالات المعرفة، وتتوقف هذه السهولة على مدى

إطلاع واستيعاب الباحث للتنظيم المكتبي البيبليوغرافي، والمعرفة الكاملة بأنظمة الفهرسة التي تنشرها المكتبات دوريا في شكل دليل المكتبة وإصداراتها من الكشافات والنشرات الخاصة والفهارس، فيطلع مثلا عن نظام الفهرسة وبأي مدخل صنفت الكتب والدوريات في البطاقات، هل بمدخل المؤلف، أم العنوان، أو الموضوع، أم الثلاثة مثلا. كما يتعين عليه معرفة كيف رتبت الكتب والمراجع في الرفوف، وكذا معرفة طريقة تقديم طلب المصدر أو المرجع المطلوب، ونظام الاستعارة ...الخ.وعند الحصول على الكتاب أو المصدر أو الدورية أو الوثيقة، يستطيع الباحث بسهولة أن يصل إلى المعلومة المطلوبة عن طريق الإطلاع على فهرس الكتاب، ومعرفة محتوياته ومكان المعلومات المطلوبة في الصفحة أو صفحات الكتاب.

طرق استخدام القواميس والمعاجم:

ترتب المكتبات القواميس والمعاجم في رفوف خاصة، وقد توضع لها بطاقات خاصة، وقد تفصل بين الأجنبية منها والعربية في أدراج خاصة، ويختلف استخدام القواميس والمعاجم عن الكتب العادية في أن الأولى منظمة أو شبه مبرمجة وفق نظام ترتيبي معين (أبجدي في معظمها)، بخلاف الكتب العادية التي لا يتطلب معرفة محتوياتها إلا الرجوع إلى الفهرس الخاص بالمواضيع في أول الكتاب، أو في آخره، وعادة ما يوضح صاحب الفهرس أو المنجد أو القاموس في المقدمة كيفية استعمالها.كالمعجم المفهرس لآيات القرآن الكريم الذي يرتب آيات القرآن وفقا للحروف الأبجدية مع ذكر السورة والجزء ورقم الآية، وموقع الآية في صفحة تفسير الألوسي والطبري.والمنجد في اللغة والإعلام الذي بين ناشروه في أوله للباحث نظام البحث عن الكلمة ومعناها وفقا للترتيب الأبجدي وأوائل الأفعال المجردة، والرجوع بالمزيدة إلى أصولها...الخ والبحث عن الأعلام بالبحث في الحرف الأول من اسم العلم ...الخ وفي معجم علم النفس والتحليل النفسي ،يوضح مؤلفوه (فرج عبد القادر طه ،وآخرون) .كيفية استخدام المعجم وفقا للحروف الأبجدية للغة العربية، وكيفية ترتيب المصطلحات الأجنبية ضمن الحروف العربية ...الخ. وفي لسان العرب يرشد

مؤلفوه الباحث إلى كيفية الاستعمال بناء على ترتيب وتصنيف الكلمات العربية، وفي المنهل التربوي يرشد مؤلفه عبد الكريم غريب إلى طريقة استعمال المنهل، بالترتيب الأبجدي وتوضيح دلالات الرموز المستعملة في المنهل حتى يكون مستعمله على بينة من ذلك.

تنظيم واستخدام دوائر المعارف والموسوعات:

تعد دوائر المعارف والموسوعات من أقدم المراجع، وظهرت في الحضارة الإسلامية مبكرا، وتعود من الناحية التاريخية إلى مؤلف الفرابي " إحصاء علوم الدين " والخوارزمي وكتابه" مفتاح العلوم"وابن سينا وكتابه " الشفاء "وتطور تأليف الموسوعات والمعارف من حيث التنظيم والترتيب وصارت تختص بضبط وتقسم المعرفة الإنسانية إلى شرائح وأصناف بحيث توضع على كل صنف كلمة تمثلها وتدل عليها دلالة دقيقة وواضحة، وترتب بحسب الحروف الهجائية، ويستعملها الطالب أو الباحث كمرجع عندما يكون بصدد البحث عن موضوع ما، فيبحث عن كلمة تمثل بدقة ذلك الموضوع، ثم يبحث عن الحرف الأول، مثل الباحث الذي يبحث عن معلومات حول الحرب الأهلية الأمريكية في موسوعة أو دوائر المعارف الأمريكية، فيتجه للحرف الأول **C** ثم يقرأ المقال، ويستعين إن أراد الاستزادة بالبيبليوغرافيا التابعة أو الملحقة بدائرة المعارف.

وألف العرب دوائر معارف خاصة بهم كدائرة معارف القرن العشرين لفريد وجدي، ودائرة معارف البستاني ودائرة معارف عامة .....وغيرها كثير.

الإحصائيات:يحتاج الباحث في كثير من الفروع العلمية والاجتماعية، كعلم النفس والتربية وعلم الاجتماع والاقتصاد والأعلام إلى إحصاءات حول السكان والجماعات الزمر، ويجدها الباحث في المكتبات الجامعية مفرغة في جداول إحصائية تصدر دوريا عن جهاتها المختصة على شكل مطبوعات أو تقارير رسمية، أو نشرات، كالإحصاءات التي تصدرها وزارة التربية سنويا باسم بيانات إحصائية في شكل كتيب صغير أو ملفات كرطونية تتضمن جداول إحصائية سنوية عن كل جوانب التربية والتعليم. أو كالكتب والمجلدات التي تصدرها الدولة عقب كل

مرحلة مـن مراحـل المخططـات الإنمائيـة كـالتي أصـدرتها جبهـة التحريـر الـوطني بعنـوان " الخلاصـة الاقتصادية والاجتماعية للتنمية " أو كالـدليل الاقتـصادي والاجتماعـي للجزائـر الـذي أصـدرته الجزائـر ١٩٩٢.أو كل الوثائق التي تصدرها وزارات التخطيط أو من يقوم مقامها من المصالح الإدارية المختلفـة. ويفرد لمثل هذه المطبوعات والمنشورات المتعلقة بالإحصاءات رفوف خاصة في المكتبة وبطاقـات وأدراج خاصة.

(٢ ـ ٤ ـ ٢ ـ ٣) طريقة استخدام الأطالس والخرائط:

وهي إصدارات تشبه قواميس متخصصة شبه مبرمجة ومرتبة، وتعد مصدر من مصادر جمـع المعلومات، كما تعد من أهم محتويات المكتبات، يحتاجها الباحث لاسيما في مجـال الجغرافيـا والتـاريخ والاقتصاد لما تتضمنها من مواقع للبلدان والثروات وتوزيعهـا وكمياتهـا والمـسافات بـين البلـدان وأنـواع التضاريس، مثل أطلس البلدان الإسلامية، وأطلـس الـصحراء، وجغرافيـا الجزائـر، والخريطـة الاقتـصادية للجزائر، والخريطة الجغرافيا، والخريطة الديمغرافية ...الخ.

(٢ ـ ٤ ـ ٢ ـ ٤) طريقة استخدام الدوريات والمجلات:

نوع آخر من أنواع مصادر المعلومات والمعارف التي يحتاجهـا الباحـث وتوجـد في المكتبـات، وهي مهمة ومطلوبة بشكل خاص مـن البـاحثين في جميـع المـستويات؛ لأنهـا تتـضمن دائمـا معلومـات ومعارف جديدة، ولا يخلو حقل معرفي أو اختصاص من الاختصاصات العلميـة عـن دوريـة خاصـة بـه، ومعظم الأقسام العلمية والكليـات والجامعـات تـصدر دوريـات أكاديميـة خاصـة بهـا وتنـشر مواضـيع ووقائع وأحداث ونتائج بحوث ميدانية وتجارب للأساتذة الباحثين، وكل المكتبات تهتم بهـذه الـدوريات وتسعى لاقتنائها، وتفرد لها رفوفا وبطاقات وأدراجا خاصة، وتصدر المكتبات فهارس موحـدة للـدوريات ،ودليل القارئ للدوريات الأدبية ،ودليل القارئ للدوريات التربوية مثلا...الخ.

المكتبـات أيـضا مستخلـصات، وهــي عبـارة عــن ملخـصات للمقـالات تـساعد الباحــث عــلى معرفــة مــا يتــضمنه المقــال أو الموضــوع المركــزي للمقــال ثــم يلجــأ إلي

مـصدره للإطـلاع عـلى المقـال الكامـل في الدوريـة إن اضـطر إلى ذلـك.(١٩ : ٢٦٦). كـما تـصدر أيـضا مطبوعات حول نشاطاتها الثقافية ومجمعات لمقالات ومواضيع ندواتها ومؤتمراتهـا وملتقياتهـا وبنتـائج بحوثها في مجال علم المكتبات.وكل هذه المطبوعات تعد مصادر هامة للباحثين ـ حسب الموضـوع ـ ولا يجدها الباحث إلا في المكتبات بأنواعها.

٣- المكتبة الإلكترونية وتكنولوجيا المعلومات:

تعد تكنولوجيا المعلومات من أهم مصادر المعرفة المكملة للمكتبـة الورقيـة، إن لم نقـل هـي البديل المحتمل للمكتبة الورقيـة في المنظـور البعيـد، وقـد أصـبحت الآن في موقـع مركـزي بـين مـصادر المعرفة والمعلومات، تفرض نفسها على الباحثين في شتى العلوم والمعارف. وفي ما يلي نبـذة عـن نـشأتها والتعريف بها، وتبيان أهميتها في ما توفره للباحـث مـن خـدمات ومـساعدات، وكيفيـة الاسـتفادة مـن خدماتها وإمكانياتها.

(٣ ـ ١) نبذة تاريخية:

من منظور " العلم تراكمي " يمكن اعتبار نجاح الإنسان في صنع الآلة البخارية والكهربائية وتوظيفها لتحل محل القوة العضلية هو ما أهل الإنسان وحفزه للـسعي إلى إبـداع مـا يخفـف عنـه متاعب التفكير والذاكرة أو متاعب العقل على العموم، وبـدأت بـوادر ذلـك في القـرن التاسـع عـشر. وعليه يمكن التأريخ للمكتبة الإلكترونية بتاريخ ظهور وتطوير تـصميم الآلات والماكنـات الإلكترونيـة بوجه عام، ولا سـيما مـن الناحيـة الوظيفيـة. وتـاريخ بدايـة التفكـير والحـديث في هـذا النـوع مـن التكنولوجيا يعود إلى منتصف القرن التاسع عشر، وتصدر ذلك " تشارلز بابـاج charles babbarge" الإنجليـزي الأصـل حـين بـدأ يفكـر في تـصميم جهـاز آلي تحلـيلي بمـساعد الحكومـة البريطانيـة بالتمويل المالي، وبدأ بتصميم جهاز أوتوماتيكي كان يطلق عليه اسم" آلية القرون" ifference engin "ولكنهـا كانـت بـسيطة ولم تكـن في مـستوى طموحاتـه، حتـى بعـد أن اخترعـت حاسـبات

بالقياس analog computer التي تعمل بالرموز والبرمجة الأمر الذي مكنها من تطوير أدائها في إنتاج القرارات بناء على المعطيات المبرمجة. وانتشرت مثل هذه الآلات في بداية القرن العشرين وبدأت محاولة تطوير هذه الآلات بمحاولة العالم البريطاني " وليم فومسون ١٨٧٩م " الذي أسس فكرة تصميم الحاسب الأوتوماتيكي المحلل analyzer وتوالت المحاولات بعد ذلك في اتجاه تطوير الآلات الحاسبة الرقمية، كمحاولات معهد "ماسا شوست للتكنولوجيا بالولايات المتحدة الأمريكية التي توجت ١٩٢٥م باختراع آلة حل المسائل الرياضية، وتطوير آلة لتصحيح تعمل بالنظام الأوتوماتيكي في عام ١٩٣٠م، وما أن حل عام ١٩٤٤ حتى اخترع لأول مرة الحاسب الرقمي الأوتوماتيكي المتعدد الأغراض (ibm) هارفارد، وبدأت التحسينات على هذا الجهاز إلى أن توجت المحاولات بتصميم ما يسمى اليوم بالعقل الإلكتروني منذ ستينيات القرن العشرين، وانتشرت أجهزة الكومبيوتر ليستخدم في أغراض شتى (١٩: ٣٤٧ ـ ٣٤٨). وبتفاعل ثلاث عناصر في تاريخ التحولات النوعية للكومبيوتر (عتاد الكمبيوتر ـ البرمجيات ـ شبكات الاتصال) حدثت ما يسمى بـ " ثورة تكنولوجيا المعلومات " غيرت وطورت بشكل نوعي في الخمسين سنة الماضية ملامح منظومة المعلومات والمعارف في بنيتها، ومن حيث كمها ونوعها وتدفقها، وطرق تداولها، وانقرضت مع التطورات النوعية السريعة المذهلة كل الأشكال الأولى والوسائط البدائية الحجرية كما يسميها " بن علي " لتبادل المعلومات كالكروت المثقبة، وشرائط التيكرز الورقية والصمامات الإلكترونية والذاكرة المغناطيسية والأساليب الخطية في البرمجة ...الخ. فكل هذه الوسائط قد عفا عليها الزمن.

فمن حيث العتاد الإلكتروني فقد خلصت البحوث المتعلقة بالتصغير المتناهي" النمنمة " إلى تصغير حجم الكومبيوتر وازدادت سرعته إلى " النانو ثانية "وأصبح منذ الثمانينيات القرن الماضي في حجم راحة اليد يعالج بلايين العمليات في ثانية واحدة.

ومن حيث البرمجيات، فقد انتقلت تكنولوجيا المعلومات من معالجة البيانات الحسابية البسيطة Data Processing واستخدامها في أغراض الإدارة والتجارة إلى معالجة المعلومات Information Processing حيث أصبح يقوم الكومبيوتر بفضل

تطوير نظم البرمجة بتحليل العلاقات بين البيانات الإحصائية ويقوم بالاستنتاج في صور كلية ومؤشرات إحصائية بالغة التعقيد، ولم يعد الكومبيوتر يكتفي بمعالجة المعلومات، بل صار يقوم بوظيفة هندسة المعرفة وإنتاجها كما يفعل العقل البشري في بعض أوجه نشاطاته، وهي ميزة تسموا عن وظيفة معالجة المعلومات والبيانات؛ إذ تطورت البرمجيات إلى تصميم النظم الذكية الاصطناعية خاصة بتشخيص الأمراض، وتصحيح النصوص، والتناص،وتعلم العلوم، ونظم الفهم، والتحليل، والترجمة ومعالجة اللغة. ولم يعد الكومبيوتر كذلك ـ في ضوء البرمجيات الحديثة والنظم الذكية ـ مجرد آلة تقوم بوظيفة معالجة البيانات والمعلومات بل أصبح المنتج للمعرفة، إلا أنه عاجز الآن عن التفرقة بين المعرفة والحكمة التي تبقى من اختصاص العقل البشري إلى أن يثبت العكس.(٢٧ : ٦٧ ـ٧١) وازدهرت حركية عتاد تكنولوجيا المعلومات على جهود بحوث شركة(أي. بي . أم)، وازدهرت البرمجيات على جهود وبحوث شركة (ميكروسفت).

أما من حيث الاتصالات فكان أبرز قفزة نوعية تسجل في عالم الاتصالات، هي استخدام ما يسمى بـ " التدفق الضوئي النقي ذي السعة العالية" بدلا من الاعتماد على التيار الكهربائي، فصار العالم بهذا الإنجاز يعاني من الإفراط في المعلومات بعد أن كان يعاني من فقرها.كما أصبح عنصر الاتصالات (الكابلات والألياف الضوئية المحاكية للألياف العصبية التوصيلية تيسر عملية الانتقال السريع للمعلومات وتوصيلها، وبذلك تحولت من مجرد عناصر مكملة للكومبيوتر إلى عناصر شريكة في إنتاج المعرفة بفضل الإنترنت.

وبهذا التفاعل بين مكونات تكنولوجيا المعلومات، وتطور بحوث الذكاء الاصطناعي تطورت تكنولوجيا المعلومات إلى إبداع تكنولوجيا الواقع الافتراضي أو الخائلي كما يسميه بن علي، وهي تكنولوجيا تفيد في محاكاة الواقع بكل تفاصيله بفضل عمليتي التصغير والرقمنة، متجاوز بذلك كل الحواجز الطبيعية وقيود الجسد والنفس والمجتمع، ويوفر الكوميوتر إمكانية قصوى في تبادل المعلومات بسرعة فائقة، كما يوفر إمكانية الحوار عن بعد بل وحتى إمكانية التبادل العاطفي بينه وبين الإنسان حتى صار بن علي يتحدث عن جهاز يدعوه (الانسالي). (٢٧ : ٢٣٥).

والنقلة النوعية التي أحدثتها ظاهرة الإنترنت في مجال الاتصال وتبادل المعلومات والمعارف زادت من تيسير المعرفة وتعميمها بشكل لم يسبق له مثيل، بقدر ما عقدت من تلك المسألة وتطلبت تدريبا خاصا. وشبكة الإنترنت هي شبكة الشبكات التي تستقبل المعلومات والمعارف في جميع أنواع المعرفة والاختصاصات العلمية والفنية، ومن أي مكان في جميع أنحاء العالم وفي أي وقت، ومن أي شخص كان ومن مختلف الشرائح الاجتماعية والمؤسسات، وفي مختلف المستويات التعليمية وفي أي مجال من مجالات الثقافة العلمية والفنية والترفيهية والهزلية والمبتذلة الصحيحة والخاطئة. ولا تقتصر الشبكة على عملية الاستقبال للمعلومات، فهي كما تستقبلها تخزنها أيضا وتنظمها وفقا لمقاييس محددة ومبرمجة يوفرها الكومبيوتر عبر أنظمة الذاكرة الاصطناعية المزود بها، بشكل يسهل على الباحث استرجاعها وعرضها والإطلاع عليها بنظام خاص بذلك، وتتيح شبكة الإنترنت أيضا عبر جهاز الكومبيوتر إمكانية بث المعلومات إلى مختلف أنحاء العالم ويتمكن الباحث الإطلاع عليها في حين بثها.ولا تقتصر وظائف الشبكة وخدماتها كذلك على الإعلام وتسهيل الاتصال بالمعارف والمعلومات والأشخاص في أقصر زمن يخطر على البال، بل تعدت خدماتها إلى ممارسة الإنسان من خلالها أنشطة عدة كالتعليم والنشر والبحث والبيع والشراء وعقد الصفقات والحوارات والمؤتمرات والملتقيات وحضورها عن بعد.

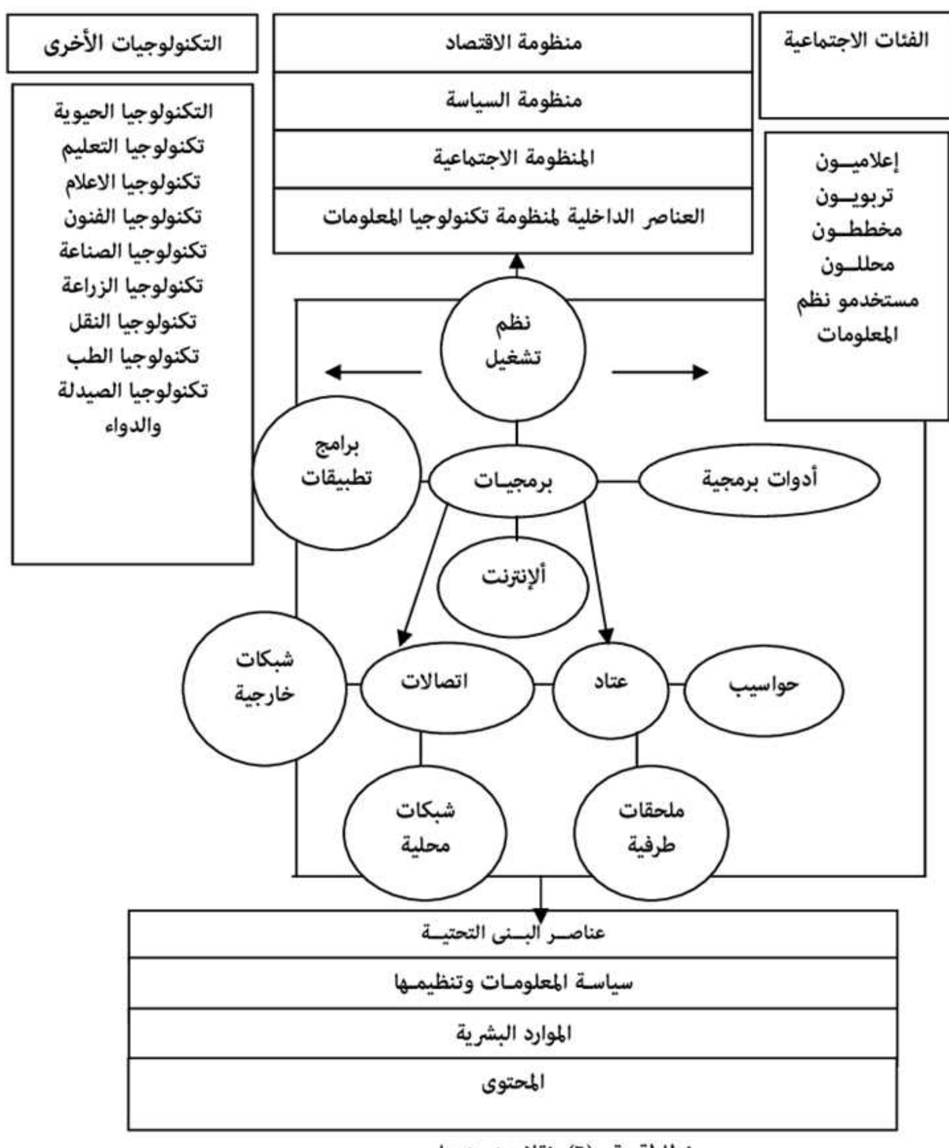
(٣ ـ ٢) منظومة تكنولوجيا المعلومات وخدماتها البحثية:

وتكنولوجيا المعلومات أصبحت اليوم تعمل كمنظومة في علاقة وظيفية بالمنظومات الأخرى، كما هو مبين في الخطاطة التالية .ومنظومة تكنولوجيا المعلومات بعد ظهور الإنترنت أصبحت تتكون من:

١ ـ العناصر الداخلية وتتكون من:

أ ـ الحاسوب (الكومبيوتر): وتطور مفهومه بتطور وظيفته، فقد كان يطلق عليه في البداية الماكنات الرياضية عندما اقتصرت وظيفته على إنجاز العمليات الحسابية المبنية على المعلومات والبيانات، ثم أطلق عليه العقول إلكترونية بناء على ما يقوم به من وظائف تحاكي وظائف العقل البشري، وأطلق عليه الكومبيوتر، وهو مفهوم يشير إلى الأساليب والطرق التي بواسطتها يتم حل مسألة رياضية أو مشكلة ما عن طريق برنامج أعده العقل البشري سلفا يتيح تنفيذ سلسلة من العمليات التي توصل إلى

الحل (٢٧: ٣٤٩). فهو يقوم بالعمليات الحسابية من أبسطها إلى أعقدها، ويشغل نظـما ذكائيـة وبـرامج شتى في المجال الرياضي والإحصائي ونذكر على سبيل المثال (SPSS ، EXCEL ، SAS، MTLAB ...الخ) .فهذه البرامج تستجيب لكل مطالب الباحث وحاجاته إلى التحليل الرياضي والإحصاء بمختلف مستوياته وأنواعـه بحسب البيانات والمعلومات المعطاة.



خطاطة رقم (٦) .نقلا عن بن علي

ويتكون الكومبيوتر من:

الوحدة المركزية: وهي شبه محرك أو محركات تشغيل الأنظمة الذكية وأنظمة الذاكرة المركزية، وهي الأنظمة الخاصة باستقبال المعلومات والبيانات والمعرفة بمجاليها المنطقي والفني بكميات كبيرة والتعرف عليها وتخزينها وترشيفها ومعالجتها وتحليلها وعرضها بحسب التعليمات والأوامر التي تعطى له وفق نظم وبرمجيات التحكم الخاصة بنظام تشغيل الكمبيوتر وشبكات الاتصال، والأدوات البرمجية كاللغات التي يتم بها البرمجة كالبازيك، والبرامج التطبيقية الخاصة بالنشر الإلكتروني.

وتعرف أنظمة التشغيل بالبرامج القاعدية الخاصة بالحاسوب أو البرامج الذكائية . وأول ظهور هذه الأنظمة كان في سنة ١٩٧٧ بتصميم نظام CP/M نسبة إلى Control . Program For Microcomputers ثم تلاه تصميم نظام MS-DOS عام ١٩٨١ نسبة إلى Microsoft – Disk Operating System وتعدد هذا النظام إلى عدة نسخ من تطوير شركة (مكروسفت) ، وأرفق بنظام ويندوز، وطور هو الآخر إلى عدة نسخ عالية الأداء كنسخة W2000 المزدوجة اللغة. وأنظمة التشغيل والتحكم هي التي تساعد الحاسوب على التعرف على العناصر المرفقة أو ما يسمى بأجهزة المحيط كـ " لوحة المفاتيح ـ الطابعة ـ الشاشة ".

ويوفر الحاسوب بهذه الأنظمة إمكانيات كبيرة للباحث كإمكانيات التي تتيحها لغات البرمجة في إنتاج البرامج التطبيقية كلغة Basic،ولغة Delphi، ولغة Fox pro،ولغة Visual...الخ.وتوفر إمكانيات النشر والتوزيع(P.A.O) وهي اختصار لـ" Publication Assistee par Ordinateur/Desktop Publishing وهي برمجيات تساعد وتتيح الطبع الوثائقي ومعالجة النصوص والجداول والرسوم والصور ، كـ " Winword، Word Perfect ...الخ. والجداول كـ " Excel، Improv والرسوم كبرنامج الرسم " Freehand ، Color Desk وبرامج الصور ومن نماذجها برنامج Photo de Luxe ، in–Image وكذا برامج التعرف على الكلام والصوت والذكاء الاصطناعي ،وبرامج

التعليم والترفيه والتصحيح النحوي والاملائي والقاموس الإلكتروني والمترجم الإلكتروني وكل ما يتعلق بنظام الكتابة وتقنياتها ومعالجة النصوص .

وتوفر البرامج الذكائية الكومبيوترية المتعددة اللغات ـ كنظام Windows ونظام OFFICE، ونظام Word الخاص بالكتابة ونظام Excel الخاص بالإحصاء والعمليات الحسابية الرياضية ونظم التحكم في شبكات نقل البيانات والمعلومات ـ إمكانيات هائلة في مجال الإخراج والحجم والطباعة والتعديل والحذف والإضافة والإلغاء والاستذكار والقراءة والنشر والتحليل الرياضي.كما تقوم بالعمليات المنطقية كالمقارنة والاختيار والتصنيف والتحليل والتبويب والبحث، بناء على ما يصممه ويضعه العقل البشري من معلومات وخطط في متناوله عبر التعليمات والأوامر، فهو منفذ للتفكير البشري وخاضع له ويستجيب له بسرعة فائقة.

ويعمل الباحثون الآن بجد من أجل تطوير عناصر المعالجة الآلية وعناصر الذاكرة من نظام المركزية إلى اللامركزية، وأسلوب التوازي الذي يتيح إمكانية المعالجة الآنية لعدة عمليات في آن واحد، وبيانات في وقت واحد وهو النظام الذي يعمل به العقل البشري يتجاوز النظام الحالي للكومبيوتر القابع في المعالجة الخطية بالتتالي.(٢٧ : ٨٢)

ويعمل الكومبيوتر بثنائية لوحة المفاتيح أو الملامسة والفأرة وهي أدوات ملحقة طرفية وعن طريقها تنفذ التعليمات والأوامر واستدخال المعلومات والمعارف والنصوص إلى الوحدة بالملامسة على المفاتيح، أو بالنقر بالفأرة على قائمة الخيارات والملف المطلوب في سطح المكتب المعروض على الشاشة ـ وسواء أكانت التعليمات والأوامر للكتابة ومختلف تقنياتها أو فتح الملفات أو الرسم أم الترقيم أم البحث أم لرسم الجداول والأشكال والرسوم البيانية والجدولة أو البحث أو نقل نص وتغييره أو تناصه أو التهميش أو التحليل أو لتشغيل البرامج والأجهزة الذكية الملحقة أو للطباعة...الخ.وعلى الرغم من ما يوفره هذا النظام المزدوج من خدمات تقنية عالية

إلا أن المهندسون يعملون على تجاوزه وتطويره بالملحقات الطرفية الأخرى تمكن الباحث من التعامل بحرية أكثر مع الكومبيوتر.

وزود الكومبيوتر بمحركات تشغيل الأقراص المضغوطة(سي دي روم) والأقراص المرنة المشغلة بالجهاز المعروف بـ" A" وهي الأجهزة التي بها يتمكن الباحث من الإطلاع والقراءة والبحث ونسخ والطبع من كل البرامج المسجلة على الأقراص، كما تمكن الباحث من الإطلاع على نظم الواقع الخائلي، فهذه البرامج توفر خدمات للباحث هائلة، فبإمكان الباحث في القرآن الكريم وعلومه تشغيل برنامج القرآن الكريم على قرص مضغوط يوفر له جملة من الخدمات الفنية والبحثية والتعليمية من خلال نظامه ومحتوياته وتركيبته الإلكترونية، فهو يتكون من خمسة فصول:

فصل يتناول بيان الأجهزة المطلوبة للتشغيل، وفصل لشرح طريقة التثبيت على قرص النظام (القرص الصلب)، وفصل يشرح بداية تشغيل البرنامج، وفصل يشرح القوائم وطرق التحكم وإعطاء التعليمات والأوامر، وفصل يتضمن عرض النوافذ المساعدة والإرشاد.

ومضمون البرنامج يحتوي على قائمة الملفات والخيارات ففي خيار الطباعة من النسخة الأنجليزية أو العربية يمكن للباحث أن يختار طباعة آية أو سورة أو جزء مثلا، وعند اختيار التلاوة فيمكن للباحث أن يختار التلاوة المستمرة أو التلاوة بجزء وبأي صوت مقرئ يريد حسب المتوفر. وإذا اختار الباحث قائمة البحث فبالفأرة أو لوحة المفاتيح يمكن للباحث بعد تحديده للنص أو الكلمة أو الجملة المراد البحث عنها أن يعطي للكمبيوتر أوامر للبحث، ويعطيه النتيجة في بضع ثوان، ويمكن للباحث أن يتتبع معاني الكلمة الواحدة في عدة تفاسير، ويمكن أن يختار الباحث قائمة العرض بالنقر عليها فتظهر على الشاشة القرآن وكل النسخ المترجمة على شاشة ثرية الألوان، وإذا أراد الباحث التعلم فيمكن له أن يختار قائمة التعليم فيختار منها التجويد والتدرب على النطق السليم لألفاظ القرآن الكريم باستعمال ميكروفون موصل بالجهاز، ويمكن تعلم معاني الألفاظ والكلمات في القرآن

الكريم من خلال القاموس. فالبرنامج مكتبة نفيسة للباحثين يلبي حاجاتهم بمعظم اللغات العالمية المشهورة.

ونفس الخدمات البحثية والتعليمية نجدها في معظم البرامج، كبرنامج مكتبة التفسير وعلوم القرآن، وبرنامج روعة الخلق، وبرنامج الحديث (الكتب التسع)، والموسوعة المعرفية العالمية والسنة النبوية، وكتب الحديث، والمعاجم كلسان العرب، والأطالس وكم هائل من البرامج التربوية والتعليمية والترفيهية في مختلف حقول المعرفة والاختصاصات العلمية والفنية حتى السينمائية منها كعرض الأفلام المتحركة بالصورة والصوت وثراء الألوان.

ويعرض الكومبيوتر كل محتوياته ـ بحسب الطلب بواسطة النقر بالفأرة أو لوحة المفاتيح ـ على شاشة ثرية الألوان، وهي عبارة عن شاشة تلفزيونة ضوئية مزودة بأجهزة النقل وشبكات التوصيل الكهربائي والضوئي، مصممة ليتم عليها العرض والإخراج والاستدخال، بفضل لوحة الأنترفاس المزدوجة اللغة المتكونة من النوافذ وقائمة الخيارات (ملف ـ تحرير ـ عرض ـ أدوات ـ جدول ...الخ). ولوحة الرموز كرمز الطباعة وفتح ملف أو جديد والحفظ والبحث ورموز الخاصة بكتابة النص والتناص والرسم والأشكال والألوان والتسطير وعرض الصور والترقيم والتضليل والتكبير والتصغير والإعدادات الخاصة بالصفحة والمسطرة ...الخ فمن خلال هذه الرموز المعروضة على الشاشة تعطى الأوامر والتعليمات للكومبيوتر ويقوم هو بالاستجابة فورا على الشاشة.

أما خدمات الطباعة فيوفرها الكومبيوتر بتقنيات عالية كالتحكم في الخط ووضع الصفحة ونوعية الورق وتموضع النص والتكبير والتصغير، ويمكن الطباعة من الوحدة المركزية وكل ما سجل على القرص الصلب أو الطباعة من الأجهزة الطرفية والبرامج المسجلة على الأقراص المضغوطة والمرنة أو من الإنترنت وكل ما هو مصمم قابل للطبع.

وزودت الوحدة المركزية للكومبيوتر بشبكة الهاتف المرئي وبنظام المودم الذي يربط الكومبيوتر بشبكة الاتصال الهاتفي والأقمار الصناعية، الأمر الذي

يمكن من الاتصال المتبادل (الإرسال والاستقبال)، وعن طريق الموزعين "السيرست "يمكن الدخول إلى شبكة الإنترنت ومنها إلى أي عنوان أو موقع يريد الباحث الوصول إليه، والسباحة في عالمها المكتوب والمرئي والمصور الحقيقي منه والخيالي، ويستطيع الشخص المتصل قراءة أي صحيفة في العالم في كل صباح لها موقع.

وتعرف الإنترنت على أنها بنية رقمية عالمية توصل فيما بين ملايين من أجهزة الكمبيوتر وعشرات الملايين من البشر. وتوفر المعلومات لكل باحث بأشكال عديدة كالنصوص، والصور، والمواد مسموعة، والأفلام فيديو، والكتب المرقمنة ... الخ .

كما تعرف الشبكة العالمية WWW بـ: نظام لاسترجاع المعلومات واسع النطاق ومتشعب الوسائط يتيح الوصول إلى عالم واسع من الوثائق.

وباستعمال الإنترنت يستطيع الباحث الإطلاع على كل مستجدات العلوم والمعارف والنشاطات والمنشورات العلمية، في أي موضوع نشر على مواقع الإنترنت بأية لغة كانت، بفضل نظام الترجمة وفي أي حقل معرفي كان، كما يمكنه طباعة ما يريد منها أو إحداث تحوير أو تطوير أو إجراء محاورة بينه وبين الكاتب عن طريق البريد الإلكتروني"Mill " ووسائل أخرى متطورة تتيح الإتصال بشكل ميسر وإجراء حوارات واتصالات وإرسال الرسائل والمعلومات الشخصية وغيرها عبر الصندوق الصادر، ويستقبل الرسائل عبر الصندوق الوارد، ويتسع هذا النوع من البريد والأشكال المتطورة لكل أنواع الرسائل الخطابية والرسوم والبيانات والأشكال وحتى محتويات الكتب والمؤلفات الشخصية المراد إرسالها إلى أي شخص آخر يتوفر على عنوان بريدي إلكتروني خاص به، والتسجيل في هذا الموقع مجاني توفره شبكة الإنترنت لكل راغب.

ويتميز البريد الالكتروني بالسرعة الفائقة في التوصيل إلى مجموعات لا حصر لها من المستقبلين المعنيين وهو في ذلك أفضل من المكالمة الهاتفية وأقل تكلفة من الفاكس لا يخضع لإكراهات الزمان ولا المكان حين توفر الكهرباء.

وتوفر الإنترنت للباحث بصفة عامة:

١ ـ موارد خاصة بالتراث الرمزي في المجال العلمي والمعرفي والفني والثقافي العام الخاص بكل حضارة، ويجري الآن السباق نحو احتكار هذه الموارد

٢ ـ معالجة النصوص والتناص بتقنيات عالية في مجال الكتابة والإخراج والتحليل والمقارنة والتبويب والتصنيف والبحث والتهميش والأرشفة وكل ما يتطلبه النص من تفاعل بين النص والقارئ.

٣ ـ توفر الروبوتوت المعرفي Knowbot أو البرمجي Sofibot الذي يقوم بدور الباحث البشري ،فهو الوكيل الآلي للباحث فيوكل إليه جميع العمليات البحثية الروتينية .

٤ ـ يوفر الكومبيوتر آليات البحث في الإنترنت وغيرها كالبحث بمدخل الموضوع أو البحث عن لفظ أو جملة أو عن كتاب باسم المؤلف ...الخ .

٥ ـ تمكن أنظمة الإنترنت من فهرست المعلومات وتبويبها وتخزينها وتغذيتها وأرشفتها بصفة دورية. ويتم ذلك عبرمحركات البحث ك yahoo وGoogle وغيرهما كثير.

آداب استعمال الشبكة :

نظرا لسعة هامش الحرية التي توفرها شبكة الإنترنت في مجال الاتصال، والتي تظهر وكأنها حرية مطلقة لا تعرف القيود، استدعى الأمر وضع بنود وأخلاقيات تحكم المتواصلين عبر الإنترنت وتحمي الفرد الإنترنتي من الضياع والاختراق في حالة الاستقبال أو الإرسال، كما تحمي المعلومات من السطو والسرقة، والالتزام بتلك البنود الأخلاقية الواسعة قضية تطرح على مستوى الضمير أكثر مما تطرح على مستوى القوانين، ولما كان مجال الاختراق الأخلاقي عبر الشبكة واسع، وقد يصل في درجاته إلى الجرائم، فإن صياغة البنود عمت جميع ألوان السلوك المتوقع من الإنترنتي ودرجته، ولا يمكن حصرها في هذا المقام ونقتصر هنا على ذكر بعض ما نراه متصلا اتصالا مباشرا بالباحث في جزئية الاتصال والتواصل والاقتباس الشبكي كالتالي:

- الظهور بالوجه الإنساني عند التواصل الشبكي وإبراز صفة الباحث الجاد أثناء محاورة الغير والاتصال بهم .
- الالتزام على الخط بنفس معايير الحياة اليومية، وهو ما يعني أن يتحلى الباحث بمعايير الحياة العامة، كما لو أنه في وضعية إتصال الحقيقي ويمارس نشاطاته الافتراضية كما يمارسها في عالم الحقيقة .
- أن يحترم الباحث في أثناء الاتصال الشبكي بالباحثين الآخرين وقت الآخرين ونطاق حزمة اتصالهم.
- أن يتحلى الباحث بأخلاقيات الحوار العلمي ومعاييره.
- أن يستهدف الباحث بالاتصال المواقع التي تفيده في بحثه ولا يشتت إنتباهه في المسائل الثانوية المغرية التي تسيئ إلى قدراته.
- أن يستحضر حقوق الآخرين في التأليف والترجمة .
- أن لا يلجأ إلى الإختراقات والإعتداءات.
- وأن عدم إحترام القوانين والأخلاقيات دونه عواقب وخيمة.

وخلاصة القول أن منظومة تكنولوجيا المعلومات وبالكومبيوتر بإمكانياته ومكوناته وملحقاته، أصبحت تؤثر في كل المنظومات الحياتية، فقد أثرت في السياسة والاقتصاد والتربية ونظام العمالة والاجتماع والثقافة، فالإنترنت وما توفرها من فرص التواصل والاتصال عن بعد، مكنت من توفير أدوات بديلة لممارسة الديمقراطية، وفي المنظومة الاقتصادية أثرت تكنولوجا المعلومات في تحويل المعلومات نفسها إلى سلعة وقوة اقتصادية، بل أصبحت مورد أساسي لحيوية الأنشطة الاقتصادية، وحورت من نظام النشر والتأليف وحقوق المؤلف والملكية الفكرية ونظام التوثيق ونشر البحوث وهي قضايا تهم الباحثين.

وأثرت تكنولوجيا المعلومات بصفة مباشرة في المنظومة الاجتماعية والثقافية، فقد قلصت المسافة الزمنية والمكانية والهوة بين الناس والثقافات والحضارات المختلفة، واستحدثت البرامج الجاهزة وعيا نوعيا على مستوى الأسر ومستعملي الأجهزة الإلكترونية والكومبيوتر، ويتوقع أن تؤثر المعلوماتية حتى على

نظام التوظيف، وتقسيم العمل الذي أسسه تايلر لتكنولوجيا الصناعة إلى نظام خاص بتكنولوجيا المعلومات الذي يقوم على أساس الهندسة السيكولوجية والإبداع المعرفي.كما يتوقع أن تستحدث هذه التكنولوجيات الجديدة تحوير أساسي في مجال العلاقات بين العلوم المختلفة، كما يحدث الآن في تحوير العلاقة بين العلوم الفيزيائية والبيولوجية، فعلوم الفيزياء الآن بدأت تندمج في إطار العلوم البيولوجية، فهذه الأخيرة بدأت تستعين بالمعلوماتية في كشف أسرار الجينات مما نتج عنه التخلي عن التفسير الداروني التقليدي للتطور. (٢٧ : ٩٠ .).

(٣ ـ ٣) المعلوماتية والإنترنت في الجزائر:

لم يكن حظ الموارد العلمية والمعلوماتية في سياسة الجزائر من الاهتمام إلا قليلا؛ فقد عانت من التهميش وتعطلت منذ الثمانينات كل المراكز الوطنية للإعلام والتوثيق التي أنشئت في سنة ١٩٦٢ كـ " المركز الوطني للإعلام والتوثيق الاقتصادي، ومركز الدراسات ومعالجة المعلومات التجارية، والمركز الوطني للتوثيق الفلاحي، ومركز التوثيق والصحافة والإعلام، ومركز المعلومات العلمية والتقنية والتحويل التكنولوجي وغيرها. وبدأ الاهتمام بهذا الجانب الحيوي الهام لكل القطاعات التنموية منذ أن تحول مركز المعلومات العلمية والتوثيق والتحويل التكنولوجي (CISTTT) في ١٦ مارس ١٩٨٥. وهو المركز الذي وضع فيما بعد أي في سنة ١٩٨٦ تحت وصاية المحافظة السامية للبحث (HCR) ويقوم هذا المركز بإنشاء وتكوين بنك المعلومات والمعطيات في كل العلوم وتوفير فرص للباحثين للوصول إلى تلك المعلومات، وذلك بإقامة شبكات وطنية لإعلام العلمي والتقني (مواقع جهوية، مكاتب للربط ـ مراكز للتوثيق).وتم في سنة ١٩٩٤ ربط الجزائر بشبكة الإنترنت عن طريق مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني، ويسعى الآن إلى تعميم ونشر استعمال الإنترنت في الأوساط العلمية والمهنية على أوسع نطاق، فمنذ سنة ١٩٩٨ تم ربط الجزائر بالإنترنت عن طريق القمر الاصطناعي، قصد إخراج الباحثين الجزائريين عن عزلتهم الثقافية، وتمكينهم من الوصول إلى

مصادر المعلومات، واستحداث حركية في الاتصال العلمي والتقني بين الباحثين والتعرف على الإنتاج الوطني والعالمي، لاسيما في مجال الخدمات والصناعة والتجارة، والاهتمام بالتراث العالمي والوطني ووضعه في متناول الباحثين في جميع الاختصاصات العلمية.وقد استفاد التعليم العالي والبحث العلمي والجامعات بصفة عامة بالفضاء التكنولوجي المعلوماتي، حيث تم ربط الجامعة كباقي المؤسسات الوطنية بالشبكة، ويسرت للباحثين بوضع المعطيات الوطنية في جميع المؤسسات على مواقع في الإنترنت الاتصال بالموارد المعلوماتية وأصبحت في متناول كل الباحثين، ويتمكن الباحث في ضوء هذا المناخ العلمي الثري من الإطلاع واقتناء كل المنشورات العلمية والتقنية والمشاركة في مؤتمرات البري الإلكتروني.

وانتشر مؤخرا استعمال الإنترنت وفتحت كل المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والمكتبات مواقع لها على الشبكة يمكن للباحث الوصول إليها بسهولة والتعرف عليها والاطلاع على أنشطتها وأنظمتها وبرامجها وجمع المعلومات حولها باستخدام محركات البحث الالكترونية.

(٣ ـ ٤) المكتبة الإلكترونية وكيفية الاستفادة منها:

أعظم ما جادت به تكنولوجيا المعلومات بالنسبة للبحث العلمي ولفائدة الباحثين في مختلف الميادين العلمية هو المكتبة الإلكترونية المفتوحة، إذ أن تقنيات البرمجة ذات التقنيات العالية، أتاحت وتتيح إمكانات هائلة لبرمجة المعلومات وتصنيفها وفهرست الكتب بناء على المواضيع أو بمدخل المؤلف أو بمدخل العنوان، فتجاوزت تقنيات المكتبة الورقية بكثير، لما توفره من وقت وجهد للباحث في بحثه عن مواضع بحثه، أو كتاب أو مؤلف أو كلمة، ولما وفرته أيضا من إمكانية التجديد والإضافة والتطوير كتابة وتصويرا ورسما وتخطيطا حسب تدفق المعلومات والمعارف في شتى العلوم والفنون.

وتعرف المكتبة الإلكترونية بأنها المجال المعلوماتي الافتراضي الموسوعي المفتوح ، المتكون من الكتب المرقمنة والإصدارات، المتضمنة للمعرفة العلمية

والفنية والترفيهية والفكرية الموثقة والمحفوظة بالعتاد الإلكتروني، كمصادر موثوقة ممنهجة ومبرمجة بدقيقة عالية بواسطة نظم البرمجة التي يوفرها عتاد المعرفة الإلكترونية.

وقد أحدثت المكتبة الإلكترونية تغيير أساسي في مصادر المعرفة وكيفية التعامل معها، مما اضطر أمناء المكتبات والمتخصصين في التوثيق إلى مراجعة المنظومة الوظيفية وسلسلة العمليات والعمل المكتبي، ليستجيب وعصر المعلوماتية وتكنلجة المعرفة.كما اضطرتهم إلى تأهيل العاملين بالمكتبة للتحكم في منظومة تكنولوجيا المعلومات لاسيما في جوانب التشغيل والبرمجة واستيعاب الوفرة الهائلة المكثفة للمعطيات ومعالجتها تقنيا.

وتفيد المكتبة الإلكترونية الباحث في :

١ ـ الإطلاع عن كثب وبسرعة وسهولة عن التجارب العالمية عن طريق الإنترنت وما تنشره مؤسسات البرمجيات في شتى أنواع العلوم والمعارف.

٢ ـ سهولة تداول المعرفة الإلكترونية بين الباحثين ونشرها واستغلالها وإتاحة الاتصال والتواصل بمصادر المعرفة.

٣ ـ التنقل والبحث عن بعد في مكتبات والإطلاع على محتوياتها في زمن قصير.

٤ ـ سهولة البحث في الكتب والموسوعات الإلكترونية.باستخدام أنظمة البحث أو البرامج الخاصة بذلك كـ (googl)

٥ ـ سهولة نقل المعرفة الإلكترونية إلى أي مكان عن طريق الحقائب الإلكترونية.

ومع هذه المميزات للمكتبة الإلكترونية وما توفره للباحث من تسهيلات وإمكانيات هائلة من الوقت والتنظيم، فلا غنى للباحث عن المكتبة الورقية التقليدية التي تبقى على الأقل في الوقت الحاضر المنهل الرئيسي العلمي الموثوق فيه بالنسبة للباحث.

بعض ما يحذر منه في الاعتماد الكلي على خدمات الكومبيوتر :

يقدم الكومبيوتر خدمات بحثية راقية حيث لا يتطلب من الطالب الباحث في استخدام برامج معالجة البيانات الإحصائية إلا الضغط على زر لتطبيق معادلة

رياضية أو مسلمة أو استدعاء معلومة أو حتى تحليلات وترجمات، ولا يكلف الطالب أي مجهود عقلي وحتى عضلي كتابي ويستغنى عن كل إمكاناته وأنشطته العقلية وهو بذلك يستعمل تحليلات ومعادلات وقوانين ومسلمات لا يعرفها، وذلك هو ما نعتقده تربية للكسل العقلي في أعمق صوره، حيث يجعل الإنسان عاجز عن فعل شيء عند حدوث أبسط مشكلة تؤدي إلى توقيف جهاز الكومبيوتر وتعطله . بل يصبح التلميذ عاجز حتى عن الكتابة والخط وعن المحادثة مصاب بفقر اللغة كما يصاب الإنسان بفقر الدم،أنها أمراض مزمنة وإعاقات عقلية حادة .

كما نحذر من ما يمكن أن يحدث من إنقطاعات مفاجئة للكهرباء حين التواصل واستعمال الكومبيوتر للبحث أو ما قد يحدث من فيروسات وإتلاف للملفات،فليحذر الباحث من كل ذلك وليستعد لكل مكروه بأن يأخذ كل إحتياطاته والطباعة على الورق وحفظ النسخ .

مصادر أخرى للمعلومات والمعارف والمعطيات:

مصادر المعلومات والمعارف والخبرات في البحث العلمي لا تقتصر على ما هو مدون مخطوط أو منشور ورقيا أو إلكترونيا كتابة أو تصويرا فهناك مصادر أخرى معينة لا تقل أهمية عن المصادر الورقية والإلكترونية، كالمحاورات الجماعية الطلابية والمحاضرات العامة والملتقيات والأيام الدراسية وحلقات البحث...الخ وهناك ما يسمى بالجامعة الخفية كمصدر من مصادر المعلومات ويقصد بها الحصول على المعلومات اللازمة للبحث العلمي عن غير الطريق العادي وتطلق عادة على العلماء والباحثين الذين ينشئون نظام إعلامي خاص بهم ويبرمون علاقات واتفاقات بينهم كزملاء يتبادلون في ما بينهم جميع المعلومات العلمية المنشورة وغير المنشورة وتصنيفها وتبويبها ضمن نظام مكتباتهم الخاصة. وقد ظهرت هذه الجامعة الخفية مع تعقد الصلات بالمكتبات وصعوبة مواكبة جديد البحوث والنشرات العلمية (٢٠: ١١٢).

فالطالب الباحث في ضوء الجامعة الخفية هو كذلك يستعين في ضوء مبدأ التعلم الاجتماعي والتعاون الجماعي بزملائه في الحصول على المعلومات ذات الصلة بموضوعه، بل يستحسن أن يكون على علم بالمواضيع المسجلة القريبة من موضوعه

أو أن يكـون متحـصلا عـلى دليـل بالموضـوعات المـسجلة ذات الـصلة بموضـوعه في المجـال المعـرفي والاختصاص حتى يتمكن مـن الاسـتفادة منهـا بـإجراء مقـابلات ومحـاورات وطـرح تـساؤلات ونـدوات ويتسنى له الإطلاع عن كل جديد لدى زملائه الباحثين في مستواه أو غيره، فالطالب الباحث الزميل هـو السند النفسي للبحث.

كما يعد المشرف الموجه للبحث مصدرا رئيسيا للمعلومات والمعارف والخبرات إذ يفترض فيـه أن يكون على خبرة ودراية كبيرة بالموضوع الذي يشرف عليـه ويرعـى تطوراتـه بدقـة، وهـو مـا يـدعوا الطالب أدبيا وقانونيا وعلميا وبيداغوجيا الرجـوع إليـه واستـشارته في كـل كبـيرة أو صـغيرة ومحاورتـه ومناقشته وأن يعرض عليه كل مستجدات البحث عند كل حصول على الجديد من المعلومات ليـستزيد من نصائحه وإرشاداته في الاستفادة من المعلومات الجديدة وكيفية توظيفها في متن البحث وأخذ آرائـه وشروحاته وتفسيراته حولها.

كما تعد المحاضرات العامة والملتقيات العلمية والأيام الدراسية وحلقات البحث والندوات وغيرها التي تنظمها الجامعات وكلياتها ومكتباتها ومخابرها ومراكز بحوثهـا وجمعياتهـا الثقافيـة وغيرهـا مـن أهـم المصادر التي يعتمد عليها الطالب الباحث في جمع المعلومـات حـول موضـوعه، ولـذلك يفـترض في الطالـب الباحث أن يكون على دراية مسبقة بمواعيد هذه التظـاهرات في الجامعـات الوطنيـة والعالميـة عـن طريـق الزملاء والإعلانات وزيارة المواقـع الإلكترونيـة والاتـصالات البريديـة الإلكترونيـة...الـخ ويكـون حريـصا عـلى المشاركة في فعالياتها ببحثه أو على الأقل يحضرها مزودا بخطة للاستفادة منها، لأنه سـتتاح لـه فرصـة ثمينـة ونادرة في الحصول على المعلومات الجديدة والتقاء الخبراء والباحثين والاستفادة منهم وبناء شبكة العلاقات.

كما تعد المراكـز البحثيـة المتخصـصة والمـستقلة والجمعيـات العلميـة والثقافيـة الوطنية والعالمية مـن أهـم مـصادر تمويـل الطالـب الباحـث بالمعلومـات، فالمعلومـات لا توجـد في محـيط الجامعــة فقـط، فخـارج إطـار الجامعــة ومكتباتهـا توجـد هيـآت

ومراكز ومعاهد متخصصة ملحقة بالوزارات أو الشركات أو مستقلة وطنية وعالمية متوفرة على مكتبات ودوريات وتنظم ملتقيات ونشاطات يمكن أن تساعد الطالب حين عقد الصلة الحميمية التعاونية في البحث لاسيما الهيآت والمراكز ذات العقود التعاونية مع الجامعة الأصلية للطالب.

وتعد المراكز الإدارية هي الأخرى مصدر هام للمعلومات، من حيث هي جزء من الواقع، فالطالب في أي بحث لا يمكن أن يستغني عن الواقع، وعليه يتطلب عقد صلات مع الإدارات المتخصصة ذات العلاقة بموضوعه فيستفيد من خبرتها وإحصائياتها ونتائج بحوثها ودراساتها إن وجدت.

والخلاصة أن مصادر المعلومات كثيرة ومتنوعة منها ما ذكرناه ومنها ما لم نذكره ويجب على الطالب ا).حث الجاد أن يعقد ـ في ضوء أهداف ومتطلبات بحثه ـ علاقات وشبكات الاتصال المختلفة وحتى إبرام عقود التعاون مع الشركات والجمعيات والهيآت إن أتيحت له الفرص لذلك، وأن يذهب إلى المعلومة لا لمجرد الفضول العلمي بل يكد من أجل الحصول عليها بالجهد والمال، ويدونها ويسجلها ورقيا أو إلكترونيا بمنهجية علمية مصنفة، وينقلها بأمانة على أن يوظفها باستشارة المشرف في ما يخدم البحث العلمي وأغراضه، ولا يبقى منتظرا في المدرج وقابع داخل الجامعة على أمل أن تأتي إليه المعلومة، وإن تعذر عليه التنقل إلى مصدر المعلومة فليستعمل وسائل الاتصال الأخرى البريدية والإلكترونية المتاحة.ولا يستغني عن أي مصدر مهما بدا له تافها، فإن المثل يقول (يوجد في النهر ما لا يوجد في البحر). وبإتباع الطالب الباحث هذه الإرشادات المتعلقة بجلب المعلومات والحصول عليها يكون بالضرورة في طريق حصار الجهل بالمعلومة وانكماش مجاهيل موضوعه وتقلصها وفي الوقت نفسه تتسع رقعة علمه ودرايته بالمعلومة في تفاصيلها وجزئياتها. ثالثا:فيد من نمو المعلومة ونضجها في ذهنه وإدراكه ووعيه، فبالتواصل والحوار تنضج الأفكار وتتعدل وتبنى في الأذهان كنماذج ناضجة.

٤ ـ تقنية القراءة واستيعاب المعلومات: ـ

(٤ ـ ١) أهمية القراءة:

بعد تجميع معظم المصادر والمراجع الأولية والثانوية المتصلة بموضوع البحث، بلغتين على الأقل، والتي يتوقع أن تفي بالغرض المطلوب من البحث في مجال جمع المعلومات والحقائق، تأتي مرحلة القراءة الواسعة حول الموضوع، وتعد هذه الخطوة بمثابة الدراسة المسحية لكل ما نشر عن الموضوع في الكتب والمجلات والدوريات وغيرها.

و قبل تبيان أهمية القراءة وشروطها، يجب التذكير في هذا المقام بأنه يفترض في الطالب الباحث في الليسانس أو الماستر أو الدكتوراه أن يكون متقنا للغته الأصلية التي سيكتب بها البحث، وملما على الأقل بلغة أو لغتين عالميتين (الانجليزية والفرنسية) ولا يعقل أن يكون الطالب الباحث وحيد اللغة مهما كانت المبررات، ومن لا يمتلك ناصية لغة ثانية فلا نقول له لا تبحث أو توقف عن البحث، بل نقول له ابدأ في الاجتهاد في اكتساب اللغة فورا قبل البدء في البحث، إذ أننا لا نعتقد بوجود موضوع لا يحتاج إلى لغة أخرى بحكم ضرورة التواصل والتداخل والفاعل بين الشعوب في الخبرة والمعرفة، فحتى تلك المواضيع ذات الخصوصية الثقافية المحلية البحتة تحتاج في مرحلة التنظير العلمي والتفسير والتأويل إلى خبرات الآخرين وبالتالي تحتاج إلى لغات أخرى؛ وأن الاعتماد على الترجمة وحدها لا يكفي بالنسبة للبحث العلمي، فالمشكلات أصبحت ذات طابع دولي مهما بدت لنا محلية، وأن المعرفة بالفهارس المكتبية العالمية لا يتم إلا بالإلمام باللغة، فالأمي في المنظور الحضاري هو من لا يجيد إلا لغة واحدة؛ فمعظم المنشورات والبحوث الإبداعية والتطور العلمي والتكنولوجي ينشر باللغات العالمية والقليل منه بنشر باللغة العربية بعد أن يصبح تراثا مشاعا، ولا يتعدى ما ينشر منه نسبة ١ أو ٢% فمنشورات الإنترنت العلمية معظمها باللغة الانجليزية والفرنسية على الخصوص، ومن ثمة يستوجب أكاديميا تعلم لغة البحث العلمي باللغة الفرنسية والانجليزية أو واحدة من

أي لغة عالمية على الأقل بجانب اللغة الأصلية للبحث وتوظيفها في القراءة وجمع المعلومات وكتابة النصوص والفقرات المقتبسة حرفيا، وإجراء المقابلات والحوارات مع أهل الاختصاص. ولعل من مساوئ تجربتنا في تعريب التعليم وتوحيد لغته أنها كانت لها ضحايا كحال الكثير منا ممن يتواصلون بلغة واحدة .

(٤ ـ ٢) الغرض من القراءة :

ونأتي الآن بعد توضيح أهمية اللغات الأجنبية، إلى توضيح الغرض من القراءة، وهو في ظل البحث العلمي المنهجي، الإطلاع الواسع والفهم الواعي لموضوع البحث، وحصر الأفكار والحقائق والمعلومات التي تتعلق بمشكلة البحث. والقراءة هي الخطوة الأولى في استعمال العقل وآلياته في معالجة المعلومات والوقوف على نظام التحليل الموضوعي والعلمي للمعلومات والمعارف النظرية والحقائق، وبالتالي فهي خطوة في البحث العلمي لا تختزل في جمع المعلومات، بل هي قبل ذلك قراءة نفسية تتعلق بتكوين إحساس بمتعة القراءة واكتشاف النصوص، يوظف فيها القارئ الباحث عقله ووجدانه من أجل بناء مرجعية قيمية معيارية في فهم النص، بممارسة المقارنة وهو ما يؤهل الباحث لتكوين رؤية فردية وموقف ابستمولوجي يخضع للتفكير الناقد بما فيها تفكير في التفكير. (٩ : ١٨٢ ـ ١٨٤).

والنص مهما كان، فهو إمكان يتجاوز الحيز المكاني (الأسطر) أو الحيز الفكري (المعاني) إلى كونه كائن مفتوح على عدد لا يحصى من القراءات والمعاني، تستدعي من القارئ الاكتشاف بممارسة القراءة النقدية والحفر في المعاني، وليس مجرد استخراج المعاني أي أن القارئ الباحث يمارس تحليل الخطاب فيقف على الصريح فيه والضمني والمسكوت عنه (٢٢: ٢٥٣ ـ ٢٦٠). ففي قصة الصرصور والنملة مثلا: نجد من يقرأ في جمع النملة للحبوب وادخارها، كل المعاني الإيجابية المحتملة كالجد والعمل والنشاط والفطنة والانتباه إلى نوائب الدهر، ويقرأ في عمل الصرصور التغني والانتقال من شجرة إلى أخرى، كل المعاني السلبية كالكسل والتهاون، والغفلة والتلهي بالحياة المتعة واللذة الآنية. في حين نجد من

يقرأ معاني ودلالات عكسية تماما للقصة، فيقرأ في نشاط النملة كل المعاني السلبية كالاحتكار والحجز للمؤونة، المولد للبخل والشح والنهب ومنع الآخرين من الرزق بالتحكم فيه، ومن ثمة استعبادهم والتسلط عليهم بفرض التبعية. ويقرأ في نشاط الصرصور كل المعاني الإيجابية كالفرح والمرح والتفاؤل والأمل والانفتاح والاستمتاع بالحياة والطبيعة، والعفوية والتلقائية في الحياة بدون احتكار واغتصاب لمؤونة الآخرين من الأرض. فهاتين قراءتين يمكن توليدهما من نص القصة وتوظف بهذين المعنيين المتعاكسين والدلالتين المتناقضتين. وهو ما يؤكد إمكانية انفتاح النصوص على أكثر من دلالة، ما يستوجب الانتباه إليه وكشف كل القراءات الممكنة وتوظيف أكثر دلالاتها وضوحا.

وبعد ذلك فإن القراءة بالصيغة التي ذكرت تسمح للباحث من استيعاب الموضوع وتمكنه من السيطرة على كل تجليانه وتداعياته وتحديد مدلولات ومعاني مصطلحاته، وتمكنه في النهاية من تحديد النواة المركزية المعرفية لموضوع بحثه وتحديد نطاقه المعرفي الاختصاصي بدقة، وبما يسمح له بوضع فواصل وهمية بينه وبين المنظومات المعرفية المحيطة في النطاق الزماني المكاني للظاهرة موضع البحث.كما تسمح له القراءة بمعرفة المناهج والطرق المختلفة التي بحثت بها نفس الظاهرة، وانتقاء بعد ذلك المنهج والطرق والأدوات المناسبة للزمان والمكان والظروف الآنية للبحث.

ولهذه القراءة الأولية أهداف هامة نذكر منها:

- تكوين الفكرة العامة حول الموضوع من خلال الإطلاع على تجارب الآخرين والخبرة السابقة في تناول الظاهرة من حيث تشخيص المشكل والمنهج وأساليب المعالجة وأدواتها المنهجية المقننة.
- التعمق في التخصص وفهم الموضوع والسيطرة عليه.
- اكتساب نظام التحليل المناسب للمشكلة وانتقائه بموضوعية وذكاء من بين عدة أنظمة ممكنة.

ـ تصنيف المعلومات والمعارف والخبرات والحقائق والنصوص تمهيدا لوضعها في بطاقات منظمـة.كأدلـة واستشهادات أو براهين أو بيانات وصفية أو تحليلية أو نقدية أو خبرية...الخ

ـ وضع خطة عامة للبحث أو بناء هيكل الموضوع وفق نسق نظري معين.

ـ التعرف على المصطلحات العلمية المتخصصة والوقوف على مـدلولاتها ومعانيهـا والـتمكن مـن اللغـة الأكاديمية (تكوين الثروة اللغوية الفنية).

ـ محاولة صياغة إجرائية أولية للمفاهيم والمصطلحات المتعلقة بمتغيرات البحث.

(٤ ـ ٣) شروط وقواعد القراءة:

ويمكن تلخيصها في ما يلي :

أ ـ يجب أن تكون القراءة واسعة وشاملة ومعمقة لكل المصادر والوثائق بدون استثناء.

ب -استخدام واستعمال الـذكاء والعمليـات العقليـة في تقيـيم الوثـائق مـن حيـث محتوياتهـا وشـكلها ومحاولة نقدها.

ج -الانتباه عند القراءة إلى جزئيات الموضوع وكلياته وإدراك العلاقات بين كل جوانب النص ومدلولاته.

د- الانتباه إلى نسق الموضوع وسياقاته، فلكل موضوع بنبته التي تميزه عن غيره كهوية تفـصله وتجعـل له حدود وجودية، أي الانتباه إلى مكوناته وعناصره وأبعاده ونموه وتفاعلاتـه وسـيرورته وتحولاتـه، كما أن لكل موضوع سـياقاته وأوصـاله واتـصالاته التـي يحيـى وينمـوا ويتغـير في ضـلها ويـستمد وجوده منها.

هـ - احترام الظروف الصحية ، واختيار الوقت المناسب للقراءة والأماكن المريحة .

و ـ تلخيص وتعليق على كل جزء يتم قراءته قراءة متأنية معمقة.

(٤ ـ ٤) أنواع القراءة:

القراءة الخاصة بالبحث العلمي ومخططه أنواع أهمها:

- **القـــراءة الكاشـــفة:** ويقـــصد بهـــا استكـــشاف الباحـــث لمواقـــع المعلومـــات المتعلقـــة بموضـــوع بحثـــه واســـتخراجها مـــن النـــصوص والفقـــرات المبثوثـــة في الكتـــب والمراجـــع

التي اطلع عليها، وذلك من خلال دراسة مسحية للفهارس والعناوين الفرعية للكتب والمراجع المستجمعة.

-**القراءة العادية:** ويقصد بها، استخراج الأفكار والمعلومات والحقائق المبثوثة بين دفتي الكتب والمراجع، وفي مواضع ومحتويات العناوين الرئيسية والفرعية التي حددها الباحث في مرحلة القراءة الاستكشافية.

-**القراءة المعمقة:** ويقصد بها التعمق بالقراءة في ما استجمع من المعلومات والمعارف، وفهمها في سياقها النصي غير منفصلة، والاحتفاظ بنفس الدلالات والمعاني، وتسجيل ذلك وفق نظام تخزين المتبع وتصنيف المعلومات، حيث تدون المعلومات التحليلية ـ في حالة اعتماد نظام البطاقات ـ في بطاقات مخصصة لذلك، والمعلومات الوصفية في بطاقات مغايرة، والمعلومات البرهانية والاثباتية في أخرى...الخ ولا يتم ذلك إلا إذا تمكن الباحث من توظيف أفضل لعمليات التأويل والتحويل والتعميم والتطبيق، وهي العمليات الدالة على الفهم العميق للمقروء، وتنطوي هذه العملية على خطورة كبيرة في احتمال فهم النص فهما خاطئا ونقل المعلومات في ضوء الإسقاطات الذاتية والأيديولوجية على النص أو المعلومة، وعليه يجب توخي الحذر والالتزام بالأمانة العلمية وعدم تحميل النص ما لم يحتمل من التأويلات المغرضة.

(٤ ـ ٥) المهارات العلمية اللازمة لفهم المعلومة عند القراءة:

القراءة كنشاط بحثي ومهارة عامة، يتسلح بها الباحث في ممارسة جمع المعلومات وفهمها وتوظيفها في سياقاتها، تتطلب مجموعة من الشروط أو الآليات، هي بمثابة مهارات جزئية إجرائية لممارسة القراءة الناضجة والواعية وجمع المعلومات، ذلك أن القراءة المقصودة في البحث العلمي ليست القراءة الهجائية وتفكيك الكلمة والجملة والحرص على النطق السليم، بقدر ما هي عملية واعية تستلزم توظيف المدركات والذكاء والمخزون المعرفي للانتقاء والفهم الصحيح، وعليه فانتقاء المعلومات والمعارف التي يقرؤها الباحث في المراجع والمصادر التي يتصل بها في المكتبة

والمتاحف ودور العبادة ومراكز التوثيق وغيرها، لا شك أنها تحتاج إلى مهارات لتكون عملية واعية وناضجة وتضمن الفهم الصحيح والتوظيف المحكم للدلالات والمعاني ضمن سياقاتها وأنساقها. وتختلف هذه المهارات من بحث إلى آخر، بحسب متطلبات البحث من الوسائل، فوسائل البحث الأدبي غير وسائل البحث النفسي أو التربوي أو التاريخي أو الإعلامي أو القانوني، ومهما يكن من اختلاف، فأنه يمكن إيجاز هذه المهارات مع الإشارة إلى بعض ما هو ذوا طابع خصوصي في ما يلي:

(٤ ـ ٥ ـ ١) المعرفة بفقه اللغة:

وهي مهارة يحتاجها كل باحث ـ بشكل خاص في الأدب والفلسفة وعلوم اللغة، وبشكل عام في العلوم الإنسانية ـ في فهم ما هو مكتوب من المعلومات والمعارف ومنشور في الدوريات والكتب والمخطوطات حين ممارسته للقراءة والاقتباس والتوظيف والتعبير، فالمعلومة المكتوبة تتطلب المعرفة بفقه اللغة الأصلية التي يكتب بها البحث، لأن فقه اللغة، هو ما يجعل الباحث يقف على معان الكلمات والمفردات والأساليب وأشكال التعبير وصيرورتها التاريخية من حيث الدلالة...الخ ذلك أن اللغة كما يقال، كائن حي تنموا في سياقات ثقافية معينة، لا يتأتى للباحث فهمها على أصالتها الدلالية إلا بآلية علم فقه اللغة، فلا يقف الطالب الباحث مثلا على مفهوم لكلمة الثقافة يحمل دلالة ومعنى يتعلق بالبذر وزرع المعرفة في الأذهان، إلا بمعرفة أصل الكلمة كما اشتقت من التجربة الإنسانية في البيئة الزراعية. ولا يمكن له فهم كلمة "الاستعمار" باشتقاقها اللغوي فقط والتي تعني التعمير في الأرض، بل هي في زماننا تعني الخراب والسيطرة، وكلمة الانتخاب تعني في أصولها الاختيار والتعيين وهو ما يتعارض مع مفهوم الانتخاب الحالي، وفي البيولوجيا تعني البقاء للأصلح (الانتخاب الطبيعي)... وهكذا مع ملاحظة أن كل مفهوم مهما بدا في حالته الراهنة متعارضا في الدلالة مع أصله، إلا أنه يحافظ على جانب منه ولا ينفصل عنها تماما، وبتحكم الطالب الباحث في بعض من أساسيات فقه اللغة، يمكنه تجاوز هذه الصعوبات وتوظيف

الكلمات وفهمها بكل دلالاتها المحتملة، ومن ثمة التمكن من توظيفها في سياقها المناسب، فالتعامل مع اللغة ليس كالتعامل مع الرموز الرياضية بمعان واحدة. وعليه فالواجب والضرورة يفرضان على الطالب الباحث أن يستعين بالقواميس ومعاجم اللغة والموسوعات لا سيما في معرفة المصطلحات الأكاديمية، أو البحث عن مدلولات الكلمة تاريخيا، أو البحث في الكلمات المكتوبة باللغات الميتة في البحوث التاريخية، أو البحث عن المدلولات الثقافية المحلية...الخ. الخ.يتمكن الباحث من امتلاك المعرفة بأساسيات فقه اللغة، فيتعين عليه الاستعانة بخبراء اللغة والاختصاصيين في كل نشاط بحثي لغوي يتعلق بفهم المعنى أو السياق أو الصياغة أو النحو والقواعد...الخ .

(٤ ـ ٥ ـ ٢) المعرفة بقراءة الرسوم البيانية والأشكال والجداول الإحصائية:

يستهدف الباحث حين القراءة الإطلاع على البيانات أو الرسوم أو الأشكال أو الجداول لفهمها واقتباسها وتوظيفها في متن الرسالة لتؤدي وظيفتها في سياق معين كاستدلال وبراهن وإثباتات أو تفسير وتوضيح، أو نقد ورد وتفنيد...الخ أو أحيانا لا يقصدها بذاتها وإنما يصادفها في معرض قراءته لمعلومات، وتتطلب في كل الحالات الفهم والقراءة الواعية السليمة. وتشتد هذه الحاجة من المعلومات، خاصة في البحوث الاقتصادية وفي الإعلام والاتصال وعلم النفس وعلم الاجتماع والديمغرافيا، وكل البحوث التي تتناول القضايا الكمية وتحتاج إلى توضيحات بالرسوم البيانية، أو إلى بيانات إحصائية توضع في الجداول أو الأشكال الهندسية أو رسوم...الخ وعادة ما تكون هذه الأنواع من المعلومات (رسوم، جداول، أشكال) مشفرة أو متضمنة للرموز تحتاج إلى فك الشفرات وتفكيك البيانات المركبة والتحليل وقراءتها وفهمها في سياقاتها وعمقها، سواء في حالة القراءة من أجل العرض أو التحليل أو النقد، وهو ما يتطلب ذكاء ورؤية ثاقبة في قراءة معاني الأرقام والرسوم، فالنسب المائوية والانحراف المعياري

ومعامل الارتباط والانحدار والقيم الدالة على الفروق وتحليل التباين، وتطور الأعداد والأرقام التي تظهرها الجداول الإحصائية والأشكال ليست صماء، بل هي معاني ويمكن أن توحي إلى أكثر من قراءة وأكثر من معنى، وقد تبطن تفسيرات معينة للظواهر لا يتم إدراكها ومعرفتها بمجرد القراءة السطحية، فمن خلال الجدول أو الرسم أو الشكل يمكن للباحث إذا ما تدرب على قراءته وفك رموزه أن يقرأ عدة قراءات ويستنتج ما لم يكن منتجا في الأصل، ويجري عدة مقارنات ويكشف عن فروقات؛ إذ كثيرا ما يحدث أن يستنتج باحث من جدول أو رسم بياني أو شكل معين، ما لم يستطع مؤلفه الأصلي أن يدركه أو ينتجه. فجدول تطور التلاميذ في فترة معينة، قد يكون مؤشرا لمدى تطبيق مجانية التعليم، أو يمكن أن يكون مجرد ترجمة وتعبير عن الثقافة المحلية الاجتماعية، وجدول يبين طور صدور منتج معين قد يفسر توجهات سياسية معينة في الإنتاج، كما يمكن أن يكون تعبيرا عن مستوى الاستهلاك، وقرارات بشأن قضية معينة، قد يكون مؤشرا لمدى الاهتمام بتلك القضية أو تؤشر على وجود ضغوط معينة بشأنها، وأعداد تبين النزوح الريفي قد تكون مؤشرا على ضعف التنمية الريفية، أو قد تكون مؤشرا على ارتفاع مستوى التعليم في الريف، وعدد الولادات والوفيات، قد تكون مؤشرا على التطور السكاني أو للاستدلال على مستوى الصحة، ونسبة تمدرس الفتات أو عمل المرأة قد تكون مؤشرا على مدى الاستجابة لمبدأ حرية المرأة وقد تكون استجابة للطابع الثقافي المحلي...الخ فالظواهر التي يعبر عنها بالجداول والرسوم يمكن أن تحمل معاني ودلالات متعددة يمكن للقارئ أن يستكشفها.

كما يحتمل أن يقرأ الباحث الجدول أو الرسم قراءة خاطئة تؤدي به إلى انتقاء معطيات خاطئة أو مبتورة أو مفصولة عن سياقاتها منتقاة فيوظفها بطريقة خاطئة في بحثه، وهو ما يدعوا إلى توخي الباحث للحذر في الاستقرار على فهم واستنتاجات معينة باقتفاء أثر الدليل المدعم لتلك

الاستنتاجات، وعند تدوين ما قرأه الباحث بالدلالة التي فهمها أو اكتشفها في البطاقات المعدة لذلك أو على ملف في الكومبيوتر الشخصي، يستوجب عليه حشد الأدلة الأكاديمية والأمبيريقية لذلك، وتدوينها هي الأخرى مع ذكر وعرض البيانات كما هي في الواقع وليس كما قرأها حتى يضمن لبحثه الموضوعية الواعية.

(٤ ـ ٥ ـ ٣) المعرفة بقراءة المخطوطات والخطوط الأثرية:

ففي البحوث الحضارية والتاريخية وكل بحث يتطلب قراءة النصوص أو الرسوم أو الأشكال أو النقوش، أو المجسمات أو المسلات الأثرية من مصدرها وبالكتابة واللغة التي كتبت أو أنقشت ونحتت بها، تتطلب المعرفة بقراءة الخطوط التي كتبت بها الوثائق، فالمخطوطات القديمة كلها كتبت بخطوط عصرها، ومن المعلوم أن الخطوط في كل اللغات تطورت بأشكال ورسومات مختلفة وتنوعت بحيث يصعب قراءتها إلا بعد التدرب عليها وفك رموزها، فالخط الغربي مثلا تطور عبر التاريخ في أشكال متعددة وولدت عدة أنواع من الخطوط كالخط الفارسي والكوفي والنسخي والرقعي والديواني...الخ ولكل نوع أشكال متعددة وكتبت بها شؤون حياة المجتمعات في عصورها كالشؤون الثقافية والمالية والاقتصادية والإدارية والحربية والعلمية والتربوية والتجارية وغيرها ويتعذر على الباحث في هذا العصر قراءة هذه الخطوط بدون التعلم مما يشكل صعوبة؛ وإذا لم يتمكن الباحث من تعلم هذه الخطوط وفك رموزها لقراءة المخطوطات والوثائق التاريخية والسجلات والرسائل والمؤلفات وما كتب على المسكوكات والمسلات، وما نقش على الأختام والدروع وعلى المقابر ودور العبادة والأماكن الأثرية من كتابات ورسوم وأشكال ومعرفة بمدلولاتها ومعانيها والوقوف على مقاصدها وأصولها، فإن الأمر يتطلب الاستعانة بالخبير لقراءة مثل هذه الوثائق وترجمتها ترجمة سليمة. لا سيما وأن الإنسانية عبر العصور تفاعلت وتعاملت مع بعضها تجاريا واقتصاديا وثقافيا وصار بينها تداخل

كبير؛ فالآثار العربية قد نجدها في الصين أو في أوربا أو في أمريكا، أو في أي مكان آخر وقد نجد آثار أولئك عندنا فكيف نقرأ هذه الآثار ويقرءونها إن لم نتمكن من معرفة لغاتهم وخطوطهم أو على الأقل نستعين بخبرائهم ويستعينوا هم بخبرائنا في كل بحث تاريخي أو كل بحث يتطلب المعرفة بالخبرة الأثرية.

(٤ ـ ٥ ـ ٤) المعرفة بمداخل وأساسيات العلوم الأخرى:

لا شك أن الظواهر الإنسانية متداخلة ومترابطة ممتدة إلى بعضها البعض لا تعرف في واقعها وطبيعتها الانفصال والانعزال، وما بجريه الباحثون من تحديد للمشكلات والظواهر التي يخضعونها للدراسة، إنما هو ضرورة منهجية يقتضيها التحكم العلمي في الظاهرة وليس أكثر من ذلك، ومن ثمة فالبحث العلمي بمختلف حقوله المعرفية، لا يقر من الناحية المعرفية بانفصال الظواهر، بل يؤكد على أن للظواهر أوجه وأبعاد متعددة، مما يستدعي تناولها بحقول معرفية متعددة، والاستعانة بأكثر من علم في دراسة الظاهرة الواحدة، فالظاهرة النفسية لها أبعادها الاجتماعية والاقتصادية والأدبية والسياسية والتربوية، يستدعي من الباحث الاحاطة بأساسيات وأوليات ومداخل تلك العلوم لا سيما في مناهجها ونتائجها ومصطلحاتها، من أجل الاحاطة بكل جوانب الظاهرة، وينسحب ذلك على كل الظواهر الإنسانية والاجتماعية، ولا نقصد بذلك أن نشرط على الباحث أن يكون موسوعي في تكوينه، فإن ذلك أصبح متعذرا مع انفجار المعرفة وتدفقها، وما نقصده هو الاستعانة بالعلوم الأخرى المتصلة بالظاهرة المعنية بالبحث وفهم مصطلحاتها من أجل الوقوف على تفسيراتها المختلفة. وهو الأمر الذي يفرض على الباحث استحضار فكرة تداخل الظواهر في ما بينها وأن في أصلها مترابطة رغم صورتها التي تتميز بها عن غيرها، وبالتالي السعي من أجل الحصول على المعرفة الأساسية بالنظريات العامة والمصطلحات المركزية للعلوم المتاخمة للظاهرة التي يدرسها.

وبتطبيـق هـذه القـراءات المتنوعـة للمـصادر والمراجـع وامـتلاك الباحـث لآلياتهـا وتجميعه للمعلومات والمعارف بمختلف اللغـات وبوجهـات نظـر متباينـة ومتطابقـة، يـتمكن الباحث من المعرفة المعمقة لموضوع بحثه، وبذلك يكون قد أنجز مرحلة تؤهله لإنجاز عمليـة بناء الخطة العامة لموضوع البحث وبناء هيكله وتثبيته. وعمليـة بنـاء الهيكـل ليـست عمليـة اعتباطية وتجميع للعناوين وتكديسها بل هي عملية منهجية ناتجة عن فعل القـراءة والفهـم المعمق لموضوع البحث، وفي ما يلي توضيح كيفيات تقسيم الموضوع وصياغة عناوينه الفرعية.

الفصل الرابع

بناء هيكل الموضوع وتقنيات
توظيف الأفكار والمعلومات المقتبسة

١ ـ بناء هيكل الموضوع:

(١ ـ ١) تقسيم وتبويب الموضوع:

تأتي هذه المرحلة بعد القراءة وجمع المعلومات وتكوين الفكرة المركزية للبحث، ونضج الموضوع في ذهن الباحث، وهي الأساسيات في التكوين الذاتي التي تؤهل الباحث وتمكنه باستشارة المشرف على البحث وتحت توجهاته من:

- الوقوف على الصياغة التقنية الأرقى والأوضح للعنوان الرئيسي للبحث وتركيبه إجرائيا بحيث يزال عنه كل غموض أو إبهام يكون قد علق به في البداية، سواء في مجال متغيراته ومصطلحاته، أم في حدوده ومجاله المعرفي والميداني، أم في مجال طبيعته المنهجية. فعنوان البحث الذي يصاغ في بداية الإحساس بالمشكلة، قد يكون عاما ومبهما، مثل (تاريخ الجزائر، أو الطفولة في الجزائر، أو المجتمع الجزائري في الاستقلال، أو تاريخ التربية في الجزائر) فمثل هذه العناوين عامة ومبهمة ولا تعكس المشكلة وغير محددة في متغيراتها، وهي أقرب إلى عناوين كتب ومؤلفات عامة غير أكاديمية وتحتاج إلى ضبط منهجي تقني وتخصيص وأجرأة دقيقة، ولا يتم ذلك إلا بالقراءة الواسعة، وتوظيف خبرة المشرف في ذلك.
- استنباط ـ من العنوان الرئيسي للبحث ـ العناوين الرئيسية الكلية التي تشكل الهيكل العام للموضوع ومفاصيله الرئيسية، وتوظيفها في شكل عناوين لأبواب أو فصول، ثم تستخرج أجزاء فرعية لتكون ما يشبه الشرايين الغليظة منها والرفيعة، وتوظيفها كعناوين فرعية، بحيث ينتج عن ذلك رسم وإعداد الخطة العامة وتبويبها إلى عناصر متدرجة متسلسلة على أسس منطقية واضحة.
- وضع التقسيم والتبويب في ضوء المعطى النظري لموضوع البحث: أي أن عملية تحديد المواضيع العامة وتفرعاتها الجزئية في شكل فصول، ثم مباحث ومطالب، أو عناوين فرعية تدرج كلها بصفة منطقية ومتسلسلة تحت الباب

أو الفصل، ولا يمكن الوصول إلى هـذه المرحلـة، إلا إذا تـم تحديـد المـشكل وموضـوع الفكـرة الأساسية والكلية والتحكم في انسجام جزئيات الموضوع في نسق كـلي يكـون وحـدة متكاملـة، ويمكن الاستفادة في تقسيم وترتيب الموضوع من الدراسات السابقة النظرية التي تـم الإطـلاع عليها.

- ويجب أن تكون الخطة وتقسيم الموضـوع وتبويبـه مـرن خاضـع للتعـديل والتغـير والحـذف والإضافة خلال تطور البحث... الخ.
- يجب أن تكون عمليـة التقـسيم مـستوحاة مـن عمليـة التحليـل المنطقـي للموضـوع ولـيس تجميعا فقط لمجموعة من العناوين.
- يجب الابتعاد عن التكرار أو التقسيم الذي يورط الباحث في تكرار المعلومات.
- يجب مراعاة التوازن بين الفصول والعناوين الفرعية.

(١ ـ ٢) أسس ومعايير التقسيم:

حتى لا تكون عملية تقسيم الموضـوع إلى فـصول وعنـاوين مجـرد عمليـة تكـديس وتجميـع العناوين تتصل بموضوع، و يمكن أن توقـع بالبحـث في مـشكلات، وتوقـع الباحـث في صـعوبات ماديـة ومعرفية، يجب إخضاع عملية التقسيم إلى أسس علمية ومنهجية:

أ ـ أن يستند التقـسيم والتبويـب في الجـزء النظـري إلى معـايير موضـوعية ومنهجيـة وعلميـة واضحة ومبررة، كاعتماد معيار الزمن في الترتيب أو المعيار الموضوعي أو المعيار المعـرفي أو الميتودولوجي، بحيث يكون المعيار المستند عليه مناسبا للموضوع ويخدم التكامل وآليات التحليل والتركيب والنقد والإثبـات. فـإذا افترضـنا أن باحثـا في موضـوع موسـوم بــ " أثـر العوامــل البيئيــة في تكــوين شخــصية الطفــل" أراد أن يقــسم موضــوعه إلى أبــواب وفصول وعناوين فرعية، فإنه إذا اختار البعد الزمني كمعيار في التقسيم، فـسوف يـبرز في العنــاوين الرئيــسية، البعــد الزمنــي وتكــون عنــاوين فــصوله عــلى ســبيل المثــال

كالتالي " أثر العوامل البيئية في نمو الطفولة الأولى، وأثر العوامل البيئية في نمو الطفولة الثانية، وأثر العوامل البيئية في نمو الطفولة المتأخرة...الخ، وإذا اعتمد على المعيار الموضوعي، فانه سيعنون فصوله مثلا بـ " قوانين النمو وعوامله في الفصل الأول، أثر العوامل البيئية في النمو اللغوي وطبيعته في الفصل الثاني، أثر العوامل البيئية في النمو العقلي في الفصل الثالث، أثر العوامل البيئية في النمو الوجداني في الفصل الرابع...الخ، وإذا اعتمد معيار النظرية فسيذكر النظرية كنظرية بياجيه في أثر العوامل البيئية في تكوين شخصية الطفل، أو نظرية فرويد أو نظرية روجرز أو...الخ ويفرد لكل نظرية فصل مستقل يعنونه بها، ويخضع العناوين الفرعية لنفس المعيار المتبنى في التقسيم النظري، بحيث يكون تقسيم الدراسة النظرية يعكس المنهج المتبع ومستوفي لشروط معالجة المشكلة في كلياتها وجزئياتها وتفاصيلها، ويسمح بتوضيح المفاهيم والمتغيرات بأبعادها، ويستوعب التراث النظري في معالجة تناقضات الظاهرة، ويوفر الاقتصاد والاختصار والجهد، ويحمي الباحث من الوقوع في الحشو والتكرار، ثم ينتقل بنفس الرؤية في التقسيم إلى ترتيب وتنظيم الجانب الميداني، إن كانت الدراسة تتضمن ذلك . وهكذا في كل البحوث النفسية أو التربوية أو التاريخية أو الاجتماعية أو الاقتصادية والإعلامية والقانونية أو الفلسفية.

ب ـ الترتيب المنطقي للعناوين الرئيسية والفرعية والتنظيم الأفقي والعمودي.

ج ـ تطبيق عمليتي الاستقراء والاستنباط في عملية التبويب والتنظيم والتوزيع للعناوين.

د ـ أن يكون لكل عنوان دلالاته ووظيفته داخل النسق بحيث يحيل كل عنوان إلى عنوان آخر فرعي ضروري.

هـ وضع التقسيم والترتيب في أطر كلية وجزئية، أي [الأقسام ـ الأبواب ـ الفصول ـ الفروع ...الخ].

وتذيل النتائج بعد الفصل الأخير بخاتمة عامة يذكر فيها الباحث بالنتائج ويفتح أبواب البحث من جديد.

وفي ضوء هيكل الموضوع وتقسيماته والخطة العامة للبحث، يباشر الباحث عملية تخزين المعلومات وفق إستراتيجية وخطة منهجية تستند إلى معايير تنظيمية، تيسر التعامل مع المعلومات والمعارف التي تم حصرها وجمعها بعد عملية القراءة. وفي ما يلي وصف عام لتقنية الاقتباس والاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها.

٢ ـ تقنية الاقتباس وتخزين المعلومات:

(٢ ـ ١) حول مفهوم الاقتباس وضرورته:

لا شك أن الباحث يحتاج أثناء إنجاز بحثه إلى معينات ومساعدات في المجال المعرفي وتجميع المعلومات والمعارف، وفي مجال الوسائل المادية والأمبيرقية على حد سواء، بغرض الإحاطة والمعرفة بالموضوع واستثمار المعارف السابقة في إنتاج معارف جديدة، وأن اعتقاد الباحث بالاكتفاء الذاتي والاعتماد على النفس والاستغناء عن الآخرين، هو اعتقاد خطير وخاطئ، يقصي آراء الآخرين والأطروحات المضادة، ويعزل الباحث ويقزم البحث في رؤية أوحادية، ويضعف نتائجه في مجال الاستدلال والبرهنة وتعزيز الأفكار وتوليدها من أطروحات وأفكار الآخرين، ذلك أن عملية الاقتباس والترجمة في الثقافة المعاصرة، أصبحت ضرورية ومرغوبة جدا بسبب؛ غزارة المنشورات والمؤلفات وكثافة المعلومات وانتشارها بسرعة، وكذا سرعة التغيرات والأحداث وتطورات العلم والإنتاج العلمي بشكل يجعل الإطلاع على مستجدات العلم وما نشر عن الظواهر أمر لا مفر منه واجب على كل باحث، ولا شك أن البحث العلمي في دراسة أية ظاهرة إنما ينطلق من حيث انتهى إليه الآخرين؛ ذلك أن العلم تراكمي ولا يمكن القفز على التراث العلمي في دراسة أية ظاهرة وتجاهل خبرة الآخرين، ومن ثم فالباحث مضطرا علميا وأدبيا وأخلاقيا وموضوعيا ومنهجيا، لأن يقتبس ويستعين بما كتبه وألفه وبحثه واستنتجه الآخرون من قبله في مجال الظاهرة موضع البحث، فقد يستخدم ويستعين الباحث بأنساق وأفكار

نظرية، لاسيما في مرحلة اختبار الفروض والمعالجة الفكرية والميدانية للظاهرة وإعطائها بعدها النظري، ويقتبسها من شتى المصادر والمراجع والوثائق في شكل مصطلحات أو فقرات أو نصوص أو جمل، وعملية الاقتباس أو النقل أو الاستعارة من حيث هي استعانة بما أنتجه الآخرون من أفكار ومعلومات وأدوات، في شتى العلوم والمعارف، عملية دقيقة ومنهجية، وتخضع لضوابط ومقاييس علمية، وتعد من أهم مهارات البحث العلمي البيبليوغرافي، تتطلب تدريب وممارسة وإتقان من أجل التحكم فيها، وهي عملية فكرية ومنطقية قبل أن تكون عملية تقنية، إذ أنها تعتمد على عملية ذهنية تتعلق بالانتقاء التي تحتاج إلى توظيف الذكاء والإدراك السليم والفهم السليم في ما ينتقيه الباحث ولأي غرض ينتقي، ولماذا ينتقي معلومة دون أخرى، وعليه فهي تتطلب ابتداء الفهم الصحيح لما سيتم اقتباسه في سياقات ومعاني ودلالات أصلية، وإدراك جيد لتموضعها في النص الحاضر لتؤدي وظيفته الجديدة، وهي الوظيفة المفترض فيها أن تكسب البحث منطقية وعلمية وقوة خاصة، إن على مستوى البرهنة والاستدلال وتأكيد الحجة، وإن على مستوى توكيد المعني وتثبيت المعلومات وصدقها أو نفيها وتكذيبها، وإن على مستوى التكامل المعرفي النسقي للموضوع المبحوث ككل.

وبناء عليه يمكن صياغة تعريف إجرائي للاقتباس؛ إذ يقصد به في سياق البحث العلمي " الاستعانة بأفكار الآخرين ومعلوماتهم ومعارفهم وخبراتهم المكتوبة والمسموعة وانتقائها واقتباسها من مراجع ومصادر مكتوبة بأنواعها المختلفة، أو من محاضرات ولقاءات وحوارات ومقابلات وملتقيات...الخ وفي ضوء سياقاتها الدلالية، ثم نقلها واستدماجها في النص في شكل نصوص أو فقرات أو جمل لتؤدي وظيفة جديدة داخل السياق النصي الجديد.

(٢ ـ ٢) كيفية الاقتباس وقواعده:

بحكم تموضع المعلومات والمعارف التي يستعين بها الباحث في إنجاز بحثه بين دفات كتب والمنشورات والأقوال والرسوم والأشكال ومصادر مختلفة وفي

سياقات ودلالات متباينة وحتى متناقضة أحيانا جعل عملية الاقتباس عملية صعبة؛ إذ قد يحدث أن يقتبس باحث فقرة أو رأي، أو قاعدة، بمعنى غير المعنى الأصلي الذي وجدت ووظفت من أجله؛ فتضيع بذلك الأمانة العلمية في نقل الأفكار والمعلومات بدلالاتها الأصلية، أو يحدث شبه سطو على أفكار الآخرين. وعليه فيتطلب من الباحث اكتساب القدرة الكافية على إعادة صياغة أفكار الآخرين وتحويل معلوماتهم ومزجها بأفكاره حتى تظهر شخصيته بوضوح في تحمل مسؤوليته العلمية حتى في عملية الاقتباس ،وإذا لم يستطع ذلك فإنه يصبح مجرد ناقل وجامع وملصق ومكدس لمعلومات الآخرين، وهو ما ينعكس سلبا على البحث من حيث لغته ومحتوياته وأنساقه وسياقاته . وبناء عليه يجب على الباحث توخي الالتزام بشروط وقواعد الاقتباس وأهمها:

أ ـ الفهم الصحيح والمعمق للقواعد والأحكام والفقرات والكلمات والنصوص والمصطلحات في سياقها النصي والموضوعي ومنبتها الثقافي.

ب ـ توظيف القراءة النقدية والذكاء عند الاقتباس والتحكم في عمليات التأويل والتحويل والتعميم، انطلاقا من أن النصوص المقتبسة ليست مسلمات نهائية ما عدا النص المقدس.

ج ـ التركيز على اقتباس الآراء والمواقف من مصادرها الأصلية بدل اقتباسها من مراجع في الدرجة الثانية أو الثالثة إلا للضرورة، كنص الوثيقة الأصلية، ونظريات الفقهاء، وأقوال العلماء، والأحكام القضائية والآيات والأحاديث ...الخ.

د ـ تركيز الانتباه حول المقتبسات من حيث المعنى وخدمة النص الذي ستدمج فيه حتى لا يحدث تنافر وعدم الانسجام والتناقض في بناء الفكرة، وإلا تؤدي العينات المقتبسة إلى خلل في مفاصل الموضوع.(٢٦: ١٠٠) .

هـ ضبط المصطلحات العلمية واقتباسها في ضوء مفاهيمها الإجرائية كما استخدمت، في البحث أو النص المقتبس منه.

و ـ على الرغم من ضرورة الاقتباس وأهميته كما أسلفنا إلا أن منظري المنهجية العلمية ينصحون بعدم التمادي في الاقتباس ولا يكون الاقتباس طويلا أكثر مما يجب، حتى لا يؤدي ذلك إلى اختفاء شخصية الباحث، ويظهر البحث كما لو كان مجموعة من المقتبسات، ومن ثم فالباحث يلجأ إلى الاقتباس بناء على درجة ضرورته.

(٢ ـ ٣) أنواع الاقتباس وطرق تخزين المعلومات:

من المفترض أن تكون المقتبسات منتقاة بذكاء وذات أهمية واضحة في خدمة البحث، سواء على مستوى العرض أو التحليل أو النقد أو التفنيد أو تخدمه كدليل وبرهان...الخ، ومن ثمة فلا يتوقع أن يتورط الباحث الذكي في اقتباس أفكار أو أدلة غير ذات أهمية بالنسبة لموضوعه، أو يقتبس كلام أصبح من تحصيل الحاصل لا يحتاج إلى توثيق، فإذا قرأ مثلا باحث في التربية أو القانون أو علم النفس في كتب الجمل التالية (تعد المدرسة من أهم وسائل التربية، يعد القانون وسيلة هامة في ضبط السلوك، علم النفس علم يهتم بتفسير السلوك، أو يقسم فرويد الشخصية إلى الأنا والأنا الأعلى والهو...الخ) فمثل هذه العبارات والمعلومات لا تحتاج إلى الاقتباس من المراجع حتى ولو قرأها الباحث في كتب ومراجع أو وثائق وكتابتها في بحثه بنفس الأسلوب والكلمات؛ لأنها عبارات شبه مسلمات ومشاعة ولا تحتاج إلى التوثيق، ولا يجب على الباحث الإشارة إلى المرجع الذي قرأ فيه مثل هذه المعلومات. والمعلومات المقتبسة التي تتطلب التوثيق هي المعلومات التي يمكن أن تفند أو تحتاج إلى برهان أو تأكيد أو تحقق، أو معلومات جديدة أو إحصائيات...الخ.

والاقتباس من المصادر والمراجع والوثائق نوعان:

أ ـ الاقتباس الحرفي: ويعني به نقل المعلومات أو القواعد أو النصوص نقلا حرفيا مباشرا، ففي كثير من الأحيان يحتاج الباحث إلى أدلة أو استشهاد تثبت أقواله أو أفكاره، أو يوظفها في اختبار صحة الفرضيات، أو في تفسير ظواهر جزئية في البحث، فيلجأ إلى عملية نقل نصوص أو قواعد أو أقوال أو قوانين أو مواد

دستورية وتشريعات وأحكام قضائية أو نص أدبي أو أبيات شعرية أو بيان سياسي أو شهادة تاريخية أو صور أو جداول إحصائية وتوضيحية أو رسوم بيانية ...الخ وينقلها نقلا حرفيا كما رسمت بدون تبديل ولا تغيير بغرض الاحتفاظ بها لإستدماجها لاحقا في نص معين، إما في أوله أو في وسطه أو في آخره.وتوثيقه في الهامش، كما سيأتي بيان ذلك في الجزء الخاص بطريقة التهميش والتوثيق

ب ـ الاقتباس والنقل غير الحرفي: ويحدث عادة حينما يكون الباحث بصدد صياغة رأي أو فكرة لباحث أو كاتب آخر بلغته وأسلوبه وتعبيراته وفهمه الخاص, بمعنى أنه بصدد إعادة إنتاج النص وبالتالي سوف تظهر شخصيته بوضوح.

وهذا النمط من الاقتباس يمكن أن يأخذ ثلاث صور حسب جابر وهي:

- إعادة الصياغة لأفكار المؤلف: بعد قراءة نقدية مستفيضة لأفكار المؤلف يعيد القارئ صياغة تلك الأفكار بلغته وأسلوبه ويوظفها بما يخدم لغة بحثه في نمطها وأسلوبها.
- التلخيص: يقرأ الباحث قراءة موجهة، لفقرة أو جزء أو فصل أو كتاب، من أجل تلخيص فكرة رئيسية، ليوظفها في متن بحثه بلغته.
- التقويم: يقرأ الباحث من أجل نقد فكرة معينة، وتوضيح أفكاره وأرائه ومواقفه حيالها (٦: ٩٨).

ولا شك أن النص المقتبس بهذه الطريقة سوف يتأثر بثقافة الباحث، ومن ثمة وجب توثيق الفكرة المقتبسة، وإحالة القارئ على النص الأصلي للأمانة العلمية بطريقة التهميش كما سيأتي بيان ذلك.

(٢ ـ ٤) نقل الرسوم والجداول والأشكال:

تعتمد بعض البحوث على معلومات كمية أو مختصرة في جداول وأشكال ورسوم ونماذج ذات دلالات معينة في حالة العرض والإيضاح أو التحليل أو تفسير أو نقد وتفنيد؛ مما يستلزم على الباحث اقتباسها كجزء من مقروءاته، وحفظها وينقل الباحث الرسم أو البيانات أو الأشكال المقروءة والمنتقاة التي بحتاجها كما هي دون

زيادة أو نقصان، وإذا تضمن رسم أو جدول أو شكل بيانات لا يحتاجها الباحث في بحثه ويريد أن يختصرها ويكتفي بما يخدم بحقه فقط، فله ذلك على أن يشير إلى كل اختصار في الهوامش السفلية بالتبرير العلمي المنطقي. وإذا تصرف في جدول أو رسم أو شكل أو نموذج بأن حوره وأدخل عليه تعييرات طفيفة أو كبيرة، فعليه أن يتحقق من أن التحوير والتغيير الذي أحدثه لا يؤثر في المعنى الأصلي وعليه ذكر في أسفل الشكل أو الرسم أو الجدول عبارة (نقلا عن (فلان بتصرف) ويذكر المرجع.

(٢ـ ٥) طريقة حفظ المعطيات والمعلومات وتخزينها في بطاقات:

عادة بعد إنهاء الباحث كل العمليات المتعلقة بمرحلة تحديد المصادر والمراجع والقراءة الواسعة وتحديد جغرافية الاقتباس العامة، تبدأ خطوة هامة في البحث البيبليوغرافي وتتعلق بحفظ المقتبسات وتخزينها أي حفظ ما جمعه من المادة العلمية في مجال المعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والصور والرسوم والإحصائيات. وتتم هذه العملية بطرق شتى أبرزها من الطرق الشائعة هي:

(٢ ـ ٥ ـ ١) التخزين في البطاقات:

طريقة البطاقات:

وهي طريقة إجرائية في تخزين المعلومات، بعد استنباطها وانتقائها من شتى المصادر والمراجع، وتتوقف على كفاءة الباحث في وضع المعلومات والخبرات موضع التصنيف والتبويب والانتظام، بحيث تصبح مرتبة في بطاقات خاصة يعدها الباحث لهذا الغرض، والبطاقات عبارة عن أوراق مقوي متوسطة الحجم يحضرها الباحث بألوان مختلفة ويخصص لكل بطاقة فكرة مقتبسة أو نص منقول، يسجل عليها الباحث ما اقتبسه أو نقله من المصادر أو المراجع أو الوثائق، ويكتب في البداية في أعلى الورقة جميع المعلومات المتعلقة بالمصدر أو المرجع، يكتب النص في وسط السطر، ثم يرجع إلى أول السطر ويكتب النص المقتبس حرفيا بوضعه بين قوسين،

والنص المقتبس للفكرة والمعنى دون اللفظ حرفيا يكتب مفتوحا دون إغلاق، وفي كلتا الحالتين يسجل في الهامش لأي غرض اقتبس النص وماذا يفيد وفي أي موقع من البحث يمكن أن يدمج ويترك بعض الفراغ في البطاقة تحسبا لأي اضطرار للزيادة في النص أو في توضيح الفكرة، وتحسبا لأي نسيان لمرجع أو مصدر الاقتباس يستحسن أيضا، تسجيل تاريخ الاقتباس ومكان وجود المصدر حتى إذا استدعى الأمر الرجوع إليه، فيكون ذلك بيسر وفي متناول الباحث. وفيا يلي نموذجين لبطاقة تخزين بطريقة النقل الحرفي، ونموذج بطريقة الاقتباس غير الحرفي.

نموذج بطاقة النص المنقول حرفيا:

العنوان الكامل للكتاب أو الوثيقة أو النشرة المقتبس منها:

النشرة الرسمية للتربية الوطنية. ١٩٧٦.ع. خاص. ١٩٧٦ .. ص ٧٤. الجزائر

المكتبة ....رقم الكتاب أو النشرة .....تاريخ الاقتباس ....

الموضوع: إجبارية التعليم

النص المقتبس

(**إن عدم مراعاة إجبارية التعليم من قبل الآباء أو الأوصياء يكون مخالفة يترتب عنها تقديم إنذار للأباء أو الأوصياء، وفي حالة العود عقوبة غرامية مدنية.**) المادة الثامنة من مرسوم ١٦ / ٤ / ١٩٧٦.طابع إجباري للتعليم الأساسي .

يفيد هذا النص في ....ويدمج هذا النص في فصل ..أو فقرة ....من النص ......

أضيف في النص كلمة ...أو حذف من النص كلمة .. أو صحح الخطأ المطبعي ....

بطاقة للنص المقتبس بطريقة غير حرفية: بنفس الطريقة في تسجيل المعلومات وتثبيت النص المقتبس حرفيا ،تسجل المعلومات المقتبسة بطريقة غير حرفية وتثبت بدون أقواس لتمييزها عن النصوص المقتبسة حرفيا ، بدون ذكر ما أضيف إلى النص أو حذف منه ،كما تضاف في أسفل البطاقة عبارة ورد هذا النص أو الفكرة أو المعلومة في سياق المعنى

كما في الشكل التالي:

ـ العنوان الكامل للكتاب أو الوثيقة أو النشرة المقتبس منها

النشرة الرسمية للتربية الوطنية. عدد خاص. ١٩٧٦ الجزائر.

المكتبة ....رقم الكتاب ....تاريخ الاقتباس ....

الموضوع: إجبارية التعليم

(الفكرة أو المعنى المقتبس)

تفيد المادة الثامنة من المرسوم ١٦ أبريل ١٩٧٦ المتعلق بتنظيم التربية والتكوين في قسم الطابع الإجباري للتعليم الأساسي أنه يمكن معاقبة كل ولي منع ابنه من التعلم عند بلوغه السن القانونية للتعليم، ص ٧٤. وهو ما يؤكد إجبارية التعليم ومجانيته بالضرورة

تفيد هذه الفكرة أو المعلومة أو المعنى في ....

وتستدمج في فصل ....أو فقرة ....من النص ....

وردت هذه الفكرة في سياق المعنى ....

فهذه البطاقة يمكن استعمالها وتوظيفها أثناء تحرير التقرير العلمي في صيغته النهائية بيسر وفي عدة معاني ما دامت تتضمن المعلومات كافية، فيمكن استعمالها في البحث التربوي بعدة دلالات ومعاني وأغراض، فيمكن مثلا توظيفها بما يفيد إجبارية التعليم بمفهومها الأصلي البارز، وصياغتها كجملة تقريرية أو بما يفيد، أو بما يفيد مجانية التعليم وصياغتها كقضية أو كحد استنتاجي من مقدمات عدة، أو بما يفيد أهمية التعليم في المنظومة التربوية، ووضعها موضع الدليل في السياق النصي البرهاني.الخ كما يمكن أن يوظفها الباحث في العلوم القانونية، كدليل على مشروعية عقاب الآباء أو الأولياء المانعين لتعلم أبنائهم البالغين سن التعليم، ويوظفها الباحث في المجال الأنثروبولوجي الثقافي للاستدلال على ارتفاع مستوى السلوك الحضاري العام للشعب، ويوظفها الباحث الاقتصادي لتؤدي معنى أهمية استثمار الموارد البشرية وترقيتها لأحسن الأداء، ويوظفها الباحث التاريخي لتؤدي وظيفة الإخبار عن تشريع إجبارية التعليم في الجزائر ....الخ.

ومن ثمة فالنص المقتبس والمخزن في البطاقة، يمكن توظيفه في بحث أكثر من مرة وبدلالات متنوعة ،كما يمكن استعماله في أكثر من اختصاص علمي، وهو ما يدل على تكامل المعرفة ومرونة استخدام النص، بحيث لا يفقده ذلك معناه الأصلي ولا يحمله الباحث معاني لا يحتملها وليست من جنسه.

وإذا أقتبس الباحث فقرة أو فكرة من مرجع باللغات الأجنبية، فإنه يستحسن أن ينقل النص المقتبس حرفيا بلغته الأصلية ومن مصدره، ثم يتبعه بالترجمة الأمينة، وإذا كان النقل لنص بلغة قديمة، أو لنص مكتوب بخط قديم غير مألوف أو نقل لصورة مجسم أو رسم أو شكل، فإنه يتعين على الباحث نقله كصورة فوتوغرافية، حتى ولو لزم الأمر وضعها في ملاحق أو في أوراق خاصة، إن كانت لا تنسجم في مقاساتها مع حجم ونوعية الورق الذي تكتب به الرسائل والبحوث الأكاديمية، على أن يوضح ذلك في الهامش السفلي للصفحة بما في ذلك فك رموز اللغة أو الرسم أو الشكل المنقول.

وإذا كان الاقتباس غير حرفي من نفس المرجع كأن يلخص أو يقوم أو يعيد الصياغة لفكرة معينة، فإنه من الضروري أن يشير إلى السياق العام للفكرة المقتبسة بشكل غير حرفي كأن يقول مثلا (... جاءت هذه الفكرة في سياق التعبير عن كذا، أو لتوضيح كذا أو للبرهنة عن كذا أو للإستدلال عن كذا ... الخ .

وإذا أقتبس من مرجع مترجم فكرة كانت من توضيحات المترجم وليست للمؤلف، فإنه من الضروري أن يشير إلى ذلك في هامش الصفحة بكتابة (عن المترجم) مع تثبيت المرجع في قائمة المراجع كما هو . وتوثق المعلومات المقتبسة من المراجع والمصادر الأجنبية بنفس الطريقة التي توثق بها المراجع باللغة العربية.

ويشترط في تخزين المعلومات وتسجيلها على البطاقات عدة شروط منها:

- الدقة والتعمق والفهم لكل الآراء والمواقف ومحتويات الوثيقة.
- تحديد ما هو جوهري وما هو ثانوي في الوثيقة أو المرجع.
- احترام قواعد ومنطق تصنيف وترتيب البطاقات أو الملفات.
- وضع المعلومات والموضوعات موضع التسلسل المنطقي.

- أن تتضمن البطاقة أو الملف موضع التخزين ما يتضمنه الاقتباس، ونص الاقتباس، وصياغة الفكرة المقتبسة في حالة النقل غير الحرفي.
- يستحسن أن لا يزيد النص المقتبس على ستة أسطر.
- يجب الإشارة عند التصرف في النص المنقول حرفيا بحذف كلمة أو زيادتها أو تصحيح خطأ مطبعي.

ومن المفيد في هذا المقام أن ننبه الباحث بأن الكومبيوتر، وبرامج المعالجة المعلوماتية يوفر أعلى تقنيات التخزين وفق أنظمة معلوماتية، تيسر الوصول إلى المعلومة، يمكن أن تكن بديلا عن البطاقات الورقية في التخزين، إلا أن تعرض المعلومات للتلف والضياع، تكون احتمالاته مرتفعة في حالة البرمجة بالكومبيوتر أكثر منه في حالة التخزين بالبطاقات الورقية، ومن ثمة فالورق أكثر أمنا من بقاء المعلومة محفوظة في ذاكرة الكومبيوتر.

٣ ـ طريقة المعالجة وتوظيف المقتبسات في متن البحث:

_تعد مهارة المعالجة الخاصة بالبيانات النوعية والكمية التي اختزنها الباحث في شكل بطاقات مصنفة ومرتبة، من أهم ما يوليه الباحث اهتمامه البالغ، لأنه يتعلق بضرورة توظيف ما جمعه من معلومات توظيفا علميا ومنهجيا وغائيا . وتعد خطوة التوظيف العلمي لما تم جمعه من المعلومات، خطوة ذكائية إبداعية بالدرجة الأولى أو كما يقال جمع على طريقة النحل التي تبدع وتنتج الرحيق مما جمعته وليس على طريقة النمل الذي يجمع الحبوب ليأكلها ولا يصنع مما جمعه شيئا. وفي ما يلي تبيان مفصل لطريقة المعالجة:

(٣ ـ ١) طريقة المعالجة العلمية للمعلومات المقتبسة وقواعدها:

تعني معالجة البيانات في المعرفة المنهجية، كل العمليات الذهنية المنطقية، والعمليات التقنية التي يطبقها الباحث عند صياغة بحثه، كعمليات الاستقراء والاستدلال وتوظيف المعلومات، وإعادة صياغتها واستدماجها في النصوص، ليستنتج ويستكشف ويولد معلومات جديدة . وعليه يفرض على الباحث ـ عند صياغة

أفكاره واستنتاجاته وعرض أدلته وبراهينه وإجراء مقارناته في متن الرسالة أو الأطروحة ـ الالتـزام بعـدة قواعد أهمها:

أ ـ الالتزام بالمنهج المتبع أو المتبنى والمبرر علميا، وإتبـاع كـل خطواتـه وتطبيقهـا بدقـة عـلى كـل الموضـوع بتفصيلاته، أي تطبيقه في كل فصل وجزء ومبحث ومطلب ...الخ.بحيث يظهر الباحث التحكم في فـن تنظيم الأفكار وتوظيفه ذلك للمنهج المتبع أي: توظيـف المعلومـات والمعـارف المقتبـسة مـن المـصادر والمراجع استقرائيا، حين يكون الباحث بصدد استقراء الجزئيات للوصول إلى القواعد الكليـة، وتوظيفهـا من أجل استنباط حين ما يكون بصدد استنباط القواعد الجزئية من القواعد الكلية أو تطبيق خـصائص الكل على الجزء، ويوظفها في خدمة الاستدلال والبرهان حينما يكون بصدد ذلك،كما يجب على الباحث احترام قواعد المنهج التجريبي حين يكون بصدد تصميم التجريب أو تجريب صـلاحية الفكـرة، ويحـترم قواعد المنهج التاريخي حين يكون بصدد المقاربات التاريخية للظاهرة، ويحترم قواعد المنهج الوصفي في الكتابة حين يكون بصد وصف الظاهرة، أو رصد العلاقات بين التغيرات، أو في مختلف المسوح وتقنيات استكشاف الواقع ورصده كما هو، ويحترم قواعد المنهج الجدلي الديالكتيكي ومقولاته في التنـاقض حـين يكون بصدد تحليل الوضـع الجـدلي للظـاهرة بكـل تجلياتـه؛ كـالتحول مـن الكيـف إلى النـوع، وصراع الأضداد، وقانون نفي النفي...الخ، والالتـزام بهـذا الأطـر النظريـة للجـدل الماركـسي في كـل التحلـيلات والتفسيرات. كما تتطلب من الباحـث إتقـان عمليـات الانتقـال المنهجـي مـن التحليـل إلى التركيـب أو العكس، وإلى التفسير بصفة تراتيبية منطقية تجعل القارئ يستطيع أن يتوقع النتائج بسهولة ويكتسب صورة كلية عن موضوع البحث.

ب ـ يتعين على الباحث التدرب على حسن استغلال الأدلة وتوظيفها لغويا كما سبق أن أوضحنا سـابقا، بحيث تكسب الموضوع قوة وتماسكا وتناسقا، وذلك بالالتزام في الكتابة والـصياغة النهائيـة بإسـناد المعلومات والحقائق بما يعطيها مصداقية في الاستدلال.

ج ـ يتعين على الباحث حين كتابة تقرير البحث أن يتوخى الاختصار والوضوح ويبتعد عن الغموض، وذلك بتوظيف الأساليب اللغوية العادية وبإتباع طريقة النمذجة أو الرسوم أو الأشكال للأفكار التي يركبها ويبتدعها وتكون قابلة لذلك، من أجل توضيح فكرة معينة، فالرسم والشكل وسائل توضيحية هامة يمكن أن يلجأ إليها الباحث، ويوفر له الاقتصاد في الكلمات والعبارات ويحميه من الحشو. ويشير إلى أن الشكل أو الرسم أو النموذج مستوحى من ثقافة أو معطيات معينة ويذكرها في الهامش.

كما يتعين على الباحث في كتابة محتوى الرسالة أن يبتعد على أسلوب المقالات المطولة أو الوصف المطول واستدماج معلومات متنوعة في مقال واحد، ويستحسن أن يفرق بين معلومة وأخرى بعنوان فرعي أو تقسيم الموضوع إلى فقرات مرقمة، ويمكن إدراج مثال عن ذلك، فلو فرضنا أن باحثا أراد أن يوظف الدراسات السابقة في بناء المشكلة وفروضها ودونها بالطريقة المقالية كالتالي:

(...وبالعودة إلى الدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها يتبين لنا أن هذه المشكلة هي مشكلة نفسية لها جذورها الاجتماعية والاقتصادية، ومن هذه الدراسات نجد دراسة (فلان) التي تؤكد على أن هذه المشكلة تعود إلى كذا...، وكذلك دراسة (فلان) قد ذهبت في نتائجها إلى أن هذه المشكلة لها جانبها الاجتماعي حيث أكدت ذلك عبر اختبار فروضها كذا وكذا...) ويستمر الباحث في عرض الدراسات في بناء المشكلة بهذه الطريقة المقالية لصفحات متعددة، دون أن يفصل بين دراسة وأخرى أو فقرة وأخرى بفاصل ،كعنوان فرعي أو رقم، وهي طريقة صحيحة، إلا أنها قد تكون مملة أو مشوشة في معلوماتها أو غير مثيرة للانتباه. ويفضل أن يصوغ الباحث مثل هذه الفقرة كالتالي:

(...والدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها تبين أن هذه المشكلة هي مشكلة نفسية لها جذورها الاجتماعية والاقتصادية، ومن هذه الدراسات نذكر:

ـ دراسة (فلان سنة .كذا) التي تؤكد على أن هذه المشكلة تعود إلى كذا، كذا ....الخ.

ـ دراسة (فلان) قد ذهبت في نتائجها إلى أن هذه المشكلة لها جانبها الاجتماعي حيث أكدت ذلك عبر اختبار فروضها كذا وكذا ...)

ـ دراسة (فلان) وموضوعها كذا تؤكد نتائجها ما ذهبنا إليه حيث ....)

ويستمر الباحث بهذه الطريقة في توظيف معلومات لبناء المشكلة، وهي طريقة للعرض غير منفصلة في موضوعها ومحتوياتها ولكن كل فقرة مستقلة واضحة في بنيتها ويسهل توثيقها واستيعابها، أفضل من وضعها في مقال . وهكذا تعرض معلومات الرسالة وتثبت في الأهداف أو الأهمية أو في سرد الأدلة والبراهين، أو في مناقشة الفروض واختبارها أو في عرض النتائج...الخ.

د ـ ضرورة إتقان توظيف المقتبسات واستدماجها في النص الذي اقتبست من أجله، بحيث تصبح جزء لا يتجزأ ولا يستغنى عنه في خطة إختبار بعض الفروض، أو الإجابة عن بعض تساؤلات البحث. وتوظيف المقتبسات سواء أكانت معلومات وأفكار وأخبار وأقوال العلماء، أو جداول ورسوم بيانية أو إحصائيات؛ فمهما يكن نوعها؛ فيجب أن تكون عملية الاستدماج والتوظيف عملية منهجية خاضعة لتقنياتها؛ فيدمج النص المقتبس حرفيا في المتن؛ بوضعه بين قوسين، وكتابته بخط مغاير للسياق العام للنص، ومتميز عنه من حيث طول السطر، وواضح ودقيق، ويرسم كما رسم في بطاقة التخزين، وفي أصل المرجع، ثم يرقم في نهاية القوس، ويشار إليه في الهامش السفلي لنفس الصفحة المثبت عليها بكتابة كافة المعلومات عن المرجع أو المصدر المبينة في البطاقة، أو بحسب نظام التوثيق الذي اتبعه الباحث؛ أي تثبيت عملية التوثيق والإسناد بكل إجراءاتها ومقاييسها المنهجية كما سيأتي بيان ذلك. وفي ما يلي بعض الأمثلة التطبيقية في عملية إستدماج النصوص في متن البحث .

ولنفرض أن باحثا ما بصدد تحديد نوع عقوبة الأب الذي امتنع عن تسجيل ابنه في المدرسة عند بلوغه السن القانونية للتعليم، فيلجأ إلى استحضار النص القانوني المتعلق بذلك ويثبته كالتالي:

....إذ أن المشرع الجزائري يعاقب كل أب، أو ولي أمر ثبت أنه تعمد عدم تسجيل ابنه في الدراسة البالغ سن الدراسة، والنص القانوني التالي من الأمر الصادر في ١٦ أفريل ١٩٧٦ المتعلق بتنظيم التربية والتكوين يحدد العقوبة

((إن عدم مراعاة إجبارية التعليم من قبل الآباء أو الأوصياء يكون مخالفة يترتب عنها تقديم إنذار للآباء أو الأوصياء، وفي حالة العود عقوبة غرامية مدنية)). [1]

فالواضح من هذا النص أن عقوبة عدم مراعاة إجبارية التعليم قد حددت بداية في الإنذار. .....الخ.

وإذا كان الباحث بصدد تثبيت أو ترجيح معنى من عدة معاني لمصطلح العلم وليكن معنى معالجة المشاكل، فيلجأ إلى إحضار نص كامل حرفي للمفاهيم التي تؤكد هذا المعنى للعلم من مرجع أو عدة مراجع بالرجوع إلى البطاقات المصنفة والمرقمة وفق نظام معين والتي خزن فيها المعلومات وفي قسم التعاريف والمفاهيم والمصطلحات مثلا. كالتالي:

((...وما يؤكد هذا المفهوم ما ذهب إليه " كرين برينتون Crane Brinton " من أن العلم هو ((نسق لمعارف علمية المتراكمة أو بمعنى أسلوب معالجة المشاكل: أي المنهج العلمي.))[2] أو يشار إليه بالطريقة هذه (٢٨: ١٢٥).

وفي حالة الاقتباس والنقل غير الحرفي يكون الباحث بصدد صياغة رأي أو فكرة لباحث أو كاتب أو مؤلف آخر؛ بلغته وتعبيراته وأسلوبه الخاص، بحيث يكون قد خزنها في بطاقة مصنفة ومرتبة؛ فيحضرها لتوظيفها في نص المتن؛ لتعزيز

---

(1)المادة ٨ من الأمر ....

(2) كرين برينتون ، تشكيل العقل الحديث ، ت ، شوقي جلال ، وصدقي حطابا ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . سلسلة عالم المعرفة ، أكتوبر ١٩٨٤ . الكويت . ص ١٢٥ .

الرأي أو تحليل فكرة، أو لتفسير رأي أو موقف واتجاه، أو نفي فرض واستبعاده، أو غير ذلك. ولما كان الاقتباس غير الحرفي بهذه الصورة، يتأثر بأفكار وشخصية المقتبس، ويستدمج في المتن بدون بداية أو نهاية واضحة، فإنه يوضع في النص ويبنى دون وضعه بين أقواس، ويكتفي بترقيم آخر النص عند نهاية الفكرة المقتبسة، ووضع النقطة، ثم توثيق الفكرة المقتبسة في الهامش السفلي، أو بالطريقة المتبعة، بإسنادها إلى صاحب الفكرة ومصدرها الأصلي، أو المرجع الذي أخذت منه الفكرة. والمثال التالي يوضح ذلك .

لنفرض أن باحثا ما بصدد الاستدلال على أسبقية أو منطقية القوانين الطبيعية على غيرها؛ فيلجأ إلى إدراج آراء الوضعيين وأفكارهم في ذلك؛ لتعضيد رأيه وتعزيز أفكاره؛ فيقتبس الفكرة التالية التي تخدم أغراض بحثه في هذه الجزئية في ذلك من أي مؤلف كان ويبني الفكرة داخل النص أو المتن كالتالي:

...فالقانون الطبيعي هو أقوى القوانين وأنسبها لفطرة الإنسان، كما ذهب إلى ذلك كثير من المفكرين؛ فالوضعيين مثلا يرون أنه كلما اقترب القانون الوضعي من القانون الطبيعي كلما أدى ذلك إلى سمو واكتمال القانون الوضعي. حيث أن..................................

فبهذه الطريقة تدمج وتوظف وتبنى الأفكار غير المقتبسة حرفيا في متن النص، بحيث تصبح الأفكار المدمجة كما لو كانت الرسم.النص؛ لا بداية لها ولا نهاية من حيث الرسم. وترسم بهذه الطريقة سواء أكان ذلك في وضعية الاستدلال والبرهان وما يتضمناه من عمليات الاستقراء والاستنباط، أو في وضعية المقارنة أو التفسير.

ونشير فينهاية هذا الجزء إلى أن الاقتباس في مجمله، يجب أن يؤدي وظيفة بناء فقرات المحتوى بما تتظمنه من الوظيفة الإفهامية والتواصلية وبما يضمن الاتساق والانسجام من خلال توظيف الفقرات الاستدلالية والاشتغال بالمقارنات والاستنتاجات وعمليات الاستقراء والاستنباط، وكذا توظيف الفقرات الشارحة للنصوص

والأفكار المرمزة والآراء بحيث يصب كل ذلك في إرساء معالم فكر وتصور نظري يساهم في التحكم في المشكلة.

ويمكن للباحث أن يقتبس عدة مرات ويوظف النص المقتبس في عدة مواضع من مرجع واحد، أم من عدة مراجع، إن لزم الأمر ذلك. والمهم أن يلتزم الباحث في كل حالات الاقتباس بالإشارة إلى المصادر والمراجع المقتبس منها كما سنبين ذلك في ما يلي.

(٣ـ٢) طرق الإسناد والتوثيق في الهوامش:

في البداية يجب تذكير الطالب الباحث أنه لا وجود لطريقة مثالية في الإسناد ولا توجد طريقة صحيحة وأخرى خاطئة، أو أكثر علمية من أخرى، أو توجد طريقة محل إجماع، ولا توجد قواعد إلزامية صارمة. والأمر يتعلق فقط بالاستئناس والتنظيم الأكاديمي والأخذ بنموذج معين من شأنه أن يظهر التقرير والرسالة العلمية في شكل منظم، وأن عدم الالتزام والتقيد بنموذج معين يمكن أن يؤدي إلى فوضى يشوش على القارئ نظام الإسناد ويصعب عليه الوقوف على نمط تنظيمه. والطالب الباحث المبتدئ يفترض فيه أن يلتزم ويتقيد على الأقل بأساسيات المنهج في الإسناد وما تعارف عليه الباحثون. وأما المجتهد إن اجتهد في طريقة الإسناد وانحاز للابتكار فله ذلك، شرط أن يسند اجتهاده بالتبرير العلمي المقبول منهجيا.

ونعود الآن لنعرف طريقة التوثيق والإسناد وتوضحها في المعرفة المنهجية:

١ـ **التعريف بعملية التوثيق والإسناد للمعلومات المقتبسة:** ويقصد بها إحالة القارئ على المصادر والمراجع التي تم الاقتباس منها حرفيا أو غير حرفيا، بغرض حشد الأدلة الثبوتية أو التفنيدية، وتأصيل الأفكار، وهو ما يستوجب تثبيتها للحفاظ على الأمانة العلمية والتحقق من النص المقتبس وصحته وسلامته، وتمييز أفكار الباحث وآرائه وصياغاته، عن أفكار الآخرين الذين استعان بهم، ووردت أفكارهم في متن أو على حواشي الأطروحة أو الرسالة.

٢ـ أنواع أنظمة الإسناد والتوثيق في الهوامش: بداية بجب التذكير بأن عملية التوثيق والإسناد ـ بوصفها طريقة الإشارة إلى المراجع والمصادر وإلى مصادرها ـ هي عملية أخلاقية قبل أن تكون منهجية تقنية ضرورية، فكل ما أخذه الباحث من معلومات ونقلها عن غيره من المراجع والمصادر المكتوبة، أو عن طريق الملتقيات والمحاضرات العامة واللقاءات والحوارات والمقابلات، يجب الإشارة إلى ذلك وإحالة القارئ للتقرير على أصول المعلومات مهما كان نوعها، وإذا حدث أن اقتبس ولم يشر إلى مصدر الاقتباس، فسيعد ذلك سرقة وسطو على حقوق الآخرين، فمهما كانت المعلومة المقتبسة يستوجب الإحالة على مرجعها. ومن الناحية التقنية المنهجية، فعملية الاقتباس تخضع لنظام معين يتعين على الباحث، اعتماد طريقة معينة والالتزام بها في كل متن الأطروحة أو الرسالة العلمية، ونظرا لتنوع مصادر ومراجع الإسناد والتوثيق، كالكتاب والمقالات المنشورة في الدوريات العلمية والوثائق الرسمية والأبحاث الأكاديمية في الدراسات العليا، تنوعت طرق الإسناد تبعا لمصدر النص أو الفكرة المقتبسة، وقبل تفصيل ذلك يتعين توضيح بعض الطرق المشاعة في الإسناد والتوثيق.

فبعض الباحثين يتبعون طريقة الإسناد والتوثيق في الهوامش السفلية في نفس الصفحة المذكور فيها النص المقتبس، فيجدد الباحث الترقيم في كل صفحة، وتكون بذلك كل صفحة مستقلة في ترقيم المراجع والمصادر وتثبت في الهامش السفلي، والبعض من الباحثين يفضلون طريقة الإسناد بترقيم النصوص المقتبسة بتسلسل عبر كل صفحات الفصل أو الدراسة كلها، ثم كتابة مصادرها ومراجعها بنفس الأرقام والتسلسل في هامش كل صفحة، أو في نهاية كل فصل أو الدراسة، على شكل قائمة من الهوامش والمراجع مع كتابة رقم الصفحة للنص المقتبس أو للشرح والتوضيح والتفسير.وبعض الباحثين يفضلون طريقة كتابة رقم المرجع المثبت في قائمة المراجع والصفحة عند التوثيق، فيضع بعد نقطة نهاية النص المقتبس فيما بين القوسين رقم يشير إلى رقم المرجع الذي اقتبس منه النص، ثم يضع نقطتين فوق

بعض ويكتب بعدها رقم الصفحة، هكذا..(١٦: ١٤) فيشير الرقم الأول إلى رقم المرجع في قائمة المراجع ،والرقم الثاني بعد النقطتين يشير إلى رقم الصفحة التي اقتبس منها .وإن كان المقتبس فكرة موزعة بين عدة صفحات متتالية، فيضع شرطة بعد رقم الصفحة الأولى للفكرة ويكتب الصفحة التي تنتهي عندها الفكرة المقتبسة هكذا (١٦:١٤ ـ ٢٥) أو يعتمد طريقة ترقيم المراجع في المتن بأرقام متسلسلة حسب ظهورها في المتن، أو حسب رقمه في قائمة المراجع أو الهوامش، دون ذكر رقم الصفحة أو الصفحات، على أن يثبتها مع كتابة المرجع في قائمة المراجع أو الهوامش في آخر الفصل أو آخر البحث. وفي حالة إتباع هذا النظام في تثبيت المراجع وطريقة الإسناد، لا يستعمل الهوامش السفلية للصفحات إلا لبعض التوضيحات والشروح والإشارة إليها بعلامات خاصة أو تترك فارغة. على أن يبين الباحث إختياره في طريقة الإسناد والتهميش في أول هامش صفحة ظهور المراجع في المتن ويلتزم بها في كل الصفحات. ومن الباحثين من يفضل طريقة الإسناد بكتابة لقب المؤلف وسنة التأليف والصفحة في المتن هكذا (فرحاتي ٢٠١٠ . ص ٥٠) على أن يرتب قائمة المراجع في آخر البحث أو آخر الفصل بنظام الحروف الهجائية أو غيرها من الأنظمة.

(٣ ـ ٢ ـ ٣) أمثلة عن أنواع طرق الإسناد والتوثيق في الهوامش:

تنوع طرق الإسناد والتوثيق في الهوامش السفلية للصفحة، أم في آخر الفصل أو في آخر البحث ـ كحقيقة ثابتة وواقعية بين الباحثين ـ جاءت نتيجة لتنوع الاجتهادات في المنهجية، والبحث عن الصيغ العامة والمقبولة تجمع بين البحوث من الناحية الشكلية على الأقل، كما جاءت نتيجة لتنوع المصادر والمراجع التي تقتبس منها الأفكار والمعلومات والمعارف.كما تنوعت تبعا لتكرار الاقتباس من مرجع واحد . والطالب الباحث أمام هذا التنوع والتعدد في الإسناد، يستوجب عليه إتباع طريقة واحدة في كل بحثه ولا يخلط في الاستعمال بين الطرق المتباينة حتى يكتسب البحث خصوصيته وسنده العلمي في التنظيم، ويسهل على القارئ متابعته وتقييمه.

وفي ما يلي أمثلة تطبيقية حول كيفية التوثيق والإسناد من الكتب أو الدوريات أو الوثائق الرسمية في الطرق المنهجية الشائعة.

ففي حالة الاقتباس من الكتب: هناك عدة طرق للإحالة ونكتفي بذكر الطريقتين الشائعتين:

أ ـ يذكر الباحث المعلومات المتعلقة بالكتاب(المصدر أو المرجع) الذي يشار إليه في أول مرة في الهامش السفلي، أو في آخر الفصل المعلومات التالية بالترتيب التالي، على أن يحتفظ بهذا الترتيب في كل أجزاء البحث وفصوله:

اسم المؤلف (كما هو مثبت في عنوان الكتاب)، عنوان الكتاب تحته خط، اسم المترجم (إن كان الكتاب مترجم).الطبعة، سنة الطبع، ص.

ويكتفي بهذه المعلومات إن كان نظام الإحالة في الهامش السفلي للصفحة، على أن يضيف (دار الطبع والنشر، البلد والمدينة، والمعلومات الأخرى عند تثبيت المرجع في قائمة المراجع في نهاية الفصل أو في آخر الرسالة (مع الفصل بين هذه المعلومات بوضع نقطة بين كل معلومة على الأرجح أو فاصلة كما يرى البعض).

مثال (١):

ولنفرض أن باحثا إقتبس من مرجع (موريس انجرس) فإن تثبيته وإسناده يكون كالتالي:

(أ)في حالة الإحالة في الهامش السفلي للصفحة لأول مرة:

١ ـ موريس أنجرس . منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. تدريبات عملية. ت . بوزيد صحراوي. ٢٠٠٦ . ص...(وإذا تعددت صفحات الاقتباس فنكتب ص ص...).

(**ب**) وفي حالة الإحالة في قائمة المراجع في نهاية الفصل أو في آخر البحث:

٢ ـ موريس أنجرس. منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. تدريبات عملية. ت. بوزيد صحراوي وآخرون. ٢٠٠٦ . (تذكر الصفحة هنا في حالة الإحالة في نهاية الفصل فقط). دار القصبة للنشر. الجزائر .

مثال (٢)

(أ) في حالة تكرار المرجع ذاته فتكون الإحالة في الهوامش السفلية كالتالي:

إن كان المرجع سبق ذكره في الصفحات السابقة مفصولة عن الصفحة الحالية بصفحة أو أكثر فتكون الإحالة كالتالي:

١ ـ عمار عوابدي، مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية، (مرجع سابق)، ص ...أو ص ص ....

أما إذا كان المرجع تكرر الاقتباس منه في صفحات متتالية أو في صفحة واحدة ويكون مذكورا، فتكون الإحالة في موضع أو مواضع التكرار كالتالي:

١ ـ عمار عوابدي، مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية، (المرجع نفسه)، ص ...أو، ص ص ...

وفي حالة تكرار الاقتباس في المراجع الأجنبية تكون الإشارة هكذا **op.Cit ,p** ويشار إلى الجزء في المراجع العربية بحرف "ج "وفي المراجع الأجنبية **بـ Vol** إختصار لكلمة **Volume** وإذا كان المرجع باللغة الفرنسية فيكون **Tome** بمعنى جزء ، ويشار للصفحة **بـ p إختصار لكلمة Page** . وفي حالة تعدد صفحات الاقتباس ومتسلسلة تكتب **pp..**

وإذا أقتبس الباحث نصا أو فكرة حرفيا أو غير حرفيا من كتاب فرعي وغير أصلي بسبب عدم حصوله على الأصل، فيذكر النص من كتابه الأصلي ثم يذكر يوجد في **(كذا)** ويذكر المرجع بمعلوماته منه والصفحة أو الصفحات موضع الاقتباس.

أما الطريقة الشائعة الثانية فيثبت الباحث فيها كل المعلومات حول المرجع كما في المثال الأول، بخلاف السنة سواء في حالة الإحالة في الهوامش السفلية أو في قائمة المراجع في نهاية الفصل أو في آ خر الرسالة بعد الخاتمة أو في حالة تكراره. كالتالي:

اسم المؤلف.(السنة). العنوان الكامل بفروعه (إن كان له فروع). اسم المترجم مسبوق بحرف ت (إن كان للمؤلف مترجم). الطبعة. ص...أو ص ص.

مثال:

١ ـ موريس أنجرس (٢٠٠٦). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. تدريبات عمليـة. ت. بوزيـد صحراوي وآخرون. (تذكر الصفحة هنا في حالة الاحالة في نهاية الفصل فقط) . دار القصبة للنشر. الجزائر

٢ ـ عاصم الدسوقي. (١٩٩١). البحث في التاريخ. قضايا المنهج والاشكالات. ط١ . بيروت.يـل. بـيروت . لبنان.

وفي حالة الاقتباس من كتاب يضم مجلدات عدة فيكون تثبيت المرجع كالتالي:

مثال ٣: ول ديورنت . قصة الحصارة . (نشأة الحضارة الشرق الأدنى) الجزء الأول من المجلد الأول ت . زكي نجيب محمود . ط٣ . ١٩٦٥ . مطبعة لجنة التأليف والنشر . القاهرة.

وفي حالة الاقتباس من منشور في دورية فإن عمليـة ترتيـب وتثبيـت هـذه المعلومـات حـول مصدر النص المقتبس تكون كالتالي:

اسم المِلف، عنوان المقال بين قوسين، عنوان المجلة تحته خط، ثم العدد وسنة الصدور. إسم الهيأة التي تصدر عنها، ثم رقم الصفحة أو الصفحات التي اقتبست منها الفكرة أو الفقرة، مثال:

عمار عوابدي (عملية اتخاذ القرارات الإداريـة بـين علـم الإدارة العامـة والقـانون الإداري) المجلة الجزائرية للعلوم القانونية والإدارية. المجلـد في العـدد ٢ جـوان ١٩٨٥ مـن ص ...إلى ص ....أو ص ص....

وفي حالة تكرار استخدام النص من نفس المجلة ولذات المؤلف يقتصر على ذكر:

اسم الكاتب وعنوان المقال وذكر (المقال السابق) ص.مثال:

عمار عوابدي، عمليـة اتخـاذ القـرارات بـين علـم الإدارة العامـة والقـانون الإداري، (المقـال السابق).ص ٥٠.

وفي حالة الاقتباس من أبحاث ورسائل الماجستير والدراسات الأكاديمية العليا غير المنشورة، فـإن التوثيـق والاستناد يكون بذكر المعلومات التالية:

اسم الباحث ـ عنوان البحث ـ درجة ـ اسم الجامعة أو الكلية والقسم. تاريخ المناقشة. رقم الصفحة، مثل.

العربي فرحاتي. التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والتلاميذ داخل الصف الدراسي وعلاقته بالاتجاه نحو الدراسة والتحصيل الدراسي. جامعة الجزائر. ٢٠٠٠/١٠/٧ / . ص. ٥٠. (أطروحة دكتوراه غير منشورة).

وإذا تكرر استخدام الرسالة أو المذكرة أو الأطروحة الأكاديمية فإنه يقتصر على اسم الباحث والعنوان مع ذكر (الرسالة أو البحث السابق) ص.

وفي حالة الاقتباس من الوثائق الرسمية والنصوص والمواد القانونية أو التوصيات والقرارات والبيانات ...الخ فإن الإسناد والتوثيق يكون على الترتيب التالي:

ذكر اسم وجنس وفصل ونوعية الوثيقة القانونية أو التاريخية الرسمية أي: ذكر هل هي نص من الميثاق أو الدستور أو القانون المدني أو الجنائي أو الإداري ... الخ، أم هي حكم قضائي أو عقد أو قرار ... الخ.ثم ذكر المادة أو الفقرة المقتبسة ثم بيان الوثيقة المحتوية للنص المقتبس كالدستور أو الجريدة الرسمية أو النشرة الرسمية ثم رقم العدد وتاريخ الصدور ورقم الصفحة أو الصفحات. والبلد أما في حالة الحكم القضائي فتذكر المعلومات التالية:

حكم ـ درجة المحكمة أو الجهة القضائية التي أصدرته، تاريخ صدوره، رقم الملف أو القضية.

وإذا كان الحكم منشور في مجلة، فإنه يذكر كل المعلومات عن المجلة.

وفي حالة الاقتباس من المطبوعة تثبت في الهوامش المعلومات التالية:

الكاتب ـ عنوان المطبوعة ـ اسم الكلية أو الجامعة ـ السنة الجامعية ـ رقم الصفحة أو الصفحات.

العربي فرحاتي. مطبوعة في محاضرات في علم النفس العام. كلية الآداب قسم علم النفس. ٢٠٠٥ . جامعة باتنة ص ٦٠.

وفي حالة تكرار نفس المرجع والمؤلف فإنه يقتصر عل ذكر اسم الكاتب وعنوان المطبوعة (المطبوعة السابقة).ص...

وإذا كان الاقتباس من كتاب صادر عن هيأة أو مؤسسة أو مركز فيثبت كالتالي

اسم المؤسسة أو الهيأة أو الدولة. عنوان الكتاب أو الوثيقة أو المنشور. ثم الترجمة (إن وجدت) ثم الجزء (إن وجد). ثم الصفحة أو الصفحات. ثم الطبعة والسنة. مكان الطبع مثل:

١ ـ وزارة التخطيط. الحصيلة الاجتماعية والاقتصادية. ج ١ . ط١ . ١٩٨٧ . ص. ١٥ . ديوان المطبوعات الجامعية . بن عكنون . الجزائر.

٢ ـ وزارة التربية الوطنية. المركز الوطني للوثائق التربوية . الكتاب السنوي ١٩٩٩ . الجزائر .

وفي حالة المنشورات الكارتونية أو وثائق غير متضمنة للصفحات أو تواريخ الطباعة أو الأجزاء أو الترجمة فتكون الإحالة كالتالي.

الهيأة الصادرة. العنوان . السنة . البلد .مثل:

١ ـ وزارة التخطيط والتهيئة العمرانية . بيانات إحصائية . ١٩٧٦ . الجزائر .

وفي حالة الاقتباس من مخطوطات أثرية فتكون الإحالة كالتالي:

المؤلف (إن وجد). عنوان المخطوط. المجلد (إن وجد). الصفحة (إن وجدت)مكان حفظه وتخزينه. رقمه.

وإن كان المقتبس صورة أو شكل لا تتسع صفحات البحث استيعابه من حيث الحجم فيمكن وضعه في الملاحق مع التنبيه في هامش الصفحة المعنية.

وإذا كان المقتبس يوحد في مجسمات فيمكن تصويرها وإدراجها في المتن إن لزم الأمر ويحال القارئ على المكان الذي بوجد فيه المجسم ويحفظ.

وفي هذه الحالات يتعين على الباحث إحضار كل مصدر لمقتبساته من غير المكتوب (مجسم، صورة، هيكل..الخ) وتعذر عليه الإحالة في متن الرسالة لعرضه أمام اللجنة يوم المناقشة.

(٣ ـ ٢ ـ ٤) طرقة الإسناد والتوثيق في الهوامش من المكتبة الإلكترونية:

وإذا كانت المقتبسات من المكتبات الالكترونية فيشار إلي مصدرها الالكتروني بحسب نوع المقتبس منه (كتاب إلكتروني منشور، أو مقال إلكتروني في موقع، أو بحث، أو مقال في مجلة، أو رسوم أو جداول في تقرير....الخ) . وفي كل هذه الأنواع يتم فيها الإشارة إلى نوع الوسيلة الالكترونية، ثم إتباع طريقة الإشارة للمرجع كما هو في المكتبة الورقية باستثناء إضافة تاريخ الاقتباس في حالة الاقتباس من معلومات منشورة في مواقع إلكترونية (الأنترنت) أي أنه إذا كان المقتبس معلومات في CD " قرص مضغوط " فيشار إلى النسخة الأصلية للقرص، ثم تأتي المعلومات كالمؤلف والعنوان والصفحة إن كان كتاب، وإن كان مجلة فيتبع نفس النظام في الإشارة إلى المرجع حين ما يكون مجلة، أما إذا كان المقتبس من المعلومات في موقع إلكتروني، فيكتب الباحث الموقع الالكتروني، ثم المؤلف، ثم العنوان، وما يتبعه من ذكر للجزء إن وجد، ثم الصفحة، ثم تاريخ الاقتباس.

٤ ـ التوظيف المنهجي لعلامات الوقف والترقيم والرسم الإملائي:

(٤ ـ ١) ضرورات علامات الوقف والترقيم في التحرير:

لقد عانى ويعاني القارئ العربي والكاتب على حد سواء من النص العربي المرصوص الكلمات المتجاور بدون فرجة، ولا نهاية واضحة لفقراته ولا فواصل بينها، وهي الصورة الشكلية السائدة في النص العربي قبل الاصطلاح على علامات الوقف والترقيم، فبالنسبة لمعاناة الكاتب من خلو النص العربي على علامات الوقف فتتجلى في صعوبة إيصال الرسالة الصحيحة إلى القارئ، وعدم تأمين القارئ من الوقوع في أخطاء القراءة والفهم، وبالنسبة لمعاناة القارئ للنص العربي الخالي من الوقف والترقيم فتتجلى في صعوبة الفهم والتفسير واضطراب المعنى لديه، وشكلت هذه العيوب في النص العربي القديم قبل الاصطلاح عن علامات الوقف والفصل تحديا كبيرا لعلماء العربية؛ فحرصوا على وضعها واستعمالها. ومن ثمة فالترقيم جاء ضرورة موضوعية وفنية، وحاجة الكاتب إلى الإفهام وترجمة انفعالاته كالتعجب

والابتهاج والدهشة ونحو ذلك، وهي بذلك تعد بمثابة تعويض عن اللغة الجسدية التي تعزز اللغة اللفظية، كحركات اليد، وتغيرات الوجه وتعبيراته، والنبرات الصوتية، ونحو ذلك؛ فالتعبير الكتابي يحتاج بلا شك إلى تعويض التعبير الجسدي الغائب في النص المكتوب.

وضرورة الترقيم أو وضع علامات الوقف، تفرضه من جهة أخرى حاجة القارئ إلى فهم الكاتب أو النص ومقاصده، حتى لا يقع في الحيرة وصعوبة ضبط معاني الألفاظ، ومن ثمة إمكانية التفسير والتأويل... الخ؛ ذلك أن الكتابة دون علامات الوقف أو الترقيم، تؤدي إلى صعوبة فهم النص المقروء؛ فكما أن المعنى في كثير من حالات التعبير الكتابي يستقيم ويضطرب باستقامة أو اضطراب الرسم الإملائي، أو يعرف ويدرك من خلاله؛ فإنه أيضا يستقيم المعنى أو يضطرب ـ في النص المكتوب ـ باستقامة أو اضطراب توظيف علامات الوقف كما اصطلح على طريقة استعمالها وتوظيفها؛ ففي الرسم الإملائي مثلا: إذا كتبت كلمة " السيرورة " بـ "السين " من سار؛ فإنها تعني: العمليات والتحولات التي تحدث على موضوع ما أثناء إنجازه أو تكونه، كقولنا " سيرورة الدرس، أو سيرورة التاريخ، أو سيرورة المجتمع، أو سيرورة التقاضي ...الخ ". وإذا كتبت بحرف الصاد هكذا " الصيرورة " من صار؛ فإن معناها سيكون في كل الأمثلة السابقة بمعنى: النهاية أو النهايات التي تنتهي إليها عملية التحولات والسيرورات. وكذلك رسم الهمزة على النبرة في كلمة " يكافئ " تعني: من أعطى المكافأة ،خلافا للوضعية التي إذا رسمت الهمزة فيها على الألف هكذا " يكافأ " فإنها تعني: من أخذ المكافأة . ونفس الاضطراب في المعنى يحدث لدى القارئ؛ إذا لم تستعمل علامات الترقيم استعمالا صحيحا، بحسب ما اصطلح عليه، كاضطراب المعنى في الجمل التالية بسبب وضع علامات الترقيم في غير موضعها الصحيح.(٢٩: ٦٥ ـ ٧٥) .

(يحتاج الباحث إلى القراءة الواسعة حول موضوع بحثه، فهي العامل الأساسي في فهم الموضوع والوقوف على كل حيثياته).

ففي هذا المثال المتكون من الجملتين ذات العلاقة السببية وضعت بينهما الفاصلة، وهو وضع واستعمال غير صحيح وخاطئ، يجعل القارئ ويحمله على الوقف الخفيف والفصل بين الجملتين كما تعنيه الفاصلة فبي تموضعها الوظيفي داخل النص العربي، ويجعل القارئ غير منتبها لإدراك العلاقة السببية بين الجملتين التي تستلزم وضع الفاصلة المنقوطة بين الجملتين (؛) وليس الفاصلة(،) ويصعب على القارئ بعدئذ فهم النص، أو يقف على معنى العلاقة بين الجملتين بسهولة . ونفس الاضطراب يحدث للقارئ في مثل التوظيف الخاص لعلامة الوقف (؛) في الجمل أو التالية .

المثال الأول: أكثر التلميذ محمد من التغيب؛ وأكثر من التشويش؛ وأكثر من الضحك.

المثال الثاني: يساعدنا التحقيق القضائي في فهم المجرم؛ والجريمة؛ وأداة الجريمة؛ وظروف الجريمة.

المثال الثالث: يفيد التحليل النفسي في كشف أغوار النفس؛ وفهم الشخصية؛ وتحديد أبعادها.

المثال الرابع: النزوح الريفي يؤثر سلبا، باكتظاظ السكان؛ ونقص فرص العمل والتعليم؛ وانتشار البطالة.

فالقارئ لهذه الجمل في كل الأمثلة يضطرب فهمه لها؛ بسبب وضع الفاصلة المنقوطة في غير محلها؛ إذ أن قارئ الجملة الأولى المتبوعة بالفاصلة المنقوطة تحمل القارئ على التهيؤ لاستقبال جملة موالية تفسيرية أو توضيحية، وإذا به يقرأ جملة مستقلة إضافية لا ترتبط بالجملة الأولى ارتباطا سببيا؛ فيضطرب القارئ في فهم الجملتين. وعلامة الوقف الصحيحة في مثل هذه الجمل، هي أن يضع الكاتب الفاصلة بين الجملتين في كل الأمثلة السابقة؛ فيستقيم المعنى بعدئذ لدى القارئ.

ولهذه الأهمية البالغة لكل من الرسم الإملائي، وعلامات الوقف في الكتابة العربية؛ يجدر بنا إدراج بعض القواعد الإملائية، وكذا ما اصطلح عليه من معان في توظيف علامات الوقف في الكتابة العربية، والإشارة إلى الحالات التي تكثر فيها

أخطاء الباحثين، ولا سيما الطلاب المبتدئين ؛قصد تنويرهم وتنبيههم إليها وتـذكيرهم بهـا، حتـى لا يقعـوا في هذه الأخطاء المتكررة في البحوث الأكاديمية على مستوى الليسانس، أو الماجستير، أو الـدكتوراه، أو البحـوث الخاصة .

(٤ ـ ٢) الرسم الإملائي وضروراته:

يعد الرسم الإملائي من أهم ما يوليه الباحث الاهتمام اللازم عند كتابـة تقريـر البحـث، لأنـه يعد بعدا رئيسيا في معـاني الكلـمات والحـروف ويـضفي عـلى الكلمـة معنـى معينـا، والرسـم الخـاطئ للكلمات يحول معانيها عن أصلها المراد بل يشوه معناها في ذهن القارئ ويضطرب لديه المعنى، فرسم التاء مربوطة في آخر كلمة الصلاة يضفي معنى العبادة عـلى كلمـة (الـصلاة)، ورسـمه بالتـاء المفتوحـة (الصلات) يضفي على اللفظ معنى (التواصل) وتقرأ بكسر الصاد.

ويجب على الباحث أن يعرف المواضيع والحالات التي تكتب فيها التاء مربوطة والتـاء المفتوحـة، والألف اللينة، والهمزة بمواقعها (في أول الكلمة ـ وسط الكلمة ـ آخر الكلمة)، وحالات (الوصل ـ القطـع)، ومواطن حذف الحروف وزيادتها.

فبالنسبة للتاء المربوطة: هي التاء التي تلفـظ في آخـر الكلمـة (هـاء) مثـل: فاطمـة.والتـاء المفتوحة:هي التاء التي يتعذر نطقها في آخر الكلمة (هاء)مثل:صارت.

وفي ما يلي جدول ببيان بعض المواضع التي تكتب فيها التاء مربوطة، والمواضـع التـي تكتـب فيها مفتوحة:

التاء المربوطة		التاء المفتوحة	
المواضع	مثال	المواضع	مثال
آخر الاسم المؤنث المفرد	فاطمة ـ عائشة	إذا كانـت أصـلية في الاسـم الثلاثي	بنت ـ بنات
جمـع التكـسير غـير المنتهـي بتـاء مفتوحة	قضاة ـ غزاة	في آخر جمع المؤنث السالم	القانتات ـ التائبات
ثمة الظرفية	ثمة	إذا لحقت آخر الفعل	كانت ـ فهمت

جدول رقم (٥)

والأخطاء الشائعة في كتابة التاء المفتوحة والمربوطة كثيرة؛ يقع فيها الباحثون على مختلف مستوياتهم؛ ككتابة كلمة (مراعات)خطأ بالتاء المفتوحة، والصواب (مراعاة)، والخطأ الذي يحدث في كتابة كلمة (قنواة) بالتاء المربوطة، والصواب (قنوات) بالتاء المفتوحة ...الخ .

أما الألف اللينة المتطرفة في الحروف وتعرف بأنها ألف ساكنة مفتوح ما قبلها، تكتب ألف ممدودة كـ " لولا،عدا،حاشا،خلا... الخ . وتكتب(ألف مقصورة) في أربعة أحرف هي[إلى ـ على ـ حتى ـ بلى] .

والأخطاء الشائعة في كتابة الألف اللينة كثيرة مثل(دعى، والصواب: دعا)ـ (سعا، والصواب: سعى ـ عفى، والصواب عفا ...الخ .

وهمزة القطع في الابتداء ترسم على الألف إذا كانت مفتوحة أو مضمومة مثل: (أَقرأ ـ أُحب) . وترسم تحت الألف إذا كانت مكسورة، مثل: إجابتك صحيحة) . ولا يتغير رسمها إذا دخل عليها بعض الحروف؛كـ لام القسم:(لأصنعن)، ولام الجر: (لأبي)، ولام الابتداء: (لأنت باحث بارع)،وكاف التشبيه: (كأنك ملاك)، وكاف الجر: (كأَرقام مهملة)، وال التعريفية: كـ (الإنسان)، والسين: (سأكون)...الخ.

وهمزة القطع تكون في الأسماء، والأفعال، والحروف؛ ففي الأسماء مثلا: أَبي ـ أَخي)، وفي الضمائر مثل: (أَنا ـ أَنت ـ أَيهم ... الخ)، وكذا في إذا الشرطية وإذا الظرفية، وفي المصدر الثلاثي، مثل: (ألم ـ أرق)، والمصدر الرباعي مثل: (إجهاد ـ إصرار- إخبار). وفي الماضي الثلاثي، مثل: (أتى ـ أخذ)، وماضي الرباعي مثل: (أعجب ـ أعلم)، وفي الأمر الرباعي مثل: (أكرم ـ أسلم ـ أفرح)، وفي همزة المضارع مثل: (أحب، أنام) .

والأخطاء الشائعة في كتابة همزة القطع الابتدائية كثيرة أيضا، مثل:(أني، والصواب: إني ـ أن شئت، الصواب: إن شئت).

وفي الحروف ـ فما عدا(ال) التعريفية التي تكون فيها الهمزة، همزة وصل مثل:(البستان) ـ كلها تكون قطعية سواء في همزة الاستفهام أو همزة النداء أو

همـزة التـسوية مثـل: (أم ـ أو ـ أن ـ إن ـ أيـا ـ إذمـا ـ إذا ...الـخ). ويعـد خطـأ إذا لم تكتـب الهمـزة الابتدائية في كل الحروف قطعية.

أما الهمزة المتوسطة فهي الهمزة التي تأتي في وسط الكلمة، وتكتب على أحد حروف المد (الألف ـ الياء ـ الواو) بناء على أقوى الحركتين؛أي حركتها وحركة الحرف الذي قبلها، وأقوى الحركات هـي الكـسرة، وتناسبها الياء،مثل:يئس ـ بئس ـ بئر) ثم تليها من حيث القوة، الضمة، وتناسبها الواو،مثل: السؤال ـ المـؤمن)، ثم تليها الفتحة وتناسبها ،الألف، مثل: سأل ـ أسـأل ـ الألم)، ثـم يليهـا الـسكون،وهو أضـعف الحركـات، ويناسبه السطر، مثل: (براءة ـ بداءة ـ قراءة ـ توءم) .

ولـلـهمزة المتوسطة حالات استثنائية تكتب فيها على السطر في حالـة مكـسورة.فتوحـة بعـد الألـف الـساكنة مثـل: (تـضاءل)، وإذا وقعـت بعـد الـواو مفتوحـة أو مـضمومة، مثـل:(المـوءودة ـ المروءة).وتكتب على نبرة إذا وقعت بعد ياء ساكنة، مفتوحة، أو مضمومة، أو مكسورة. مثـل:(مدرسـتنا هنيئة ـ غرفتنا دفيئة ـ أشجار حديقتنا باسقة، وفيئها مديد).

والأخطاء الشائعة في رسم الهمزة المتوسطة أيضا مألوفة في مثل(مـروأة، والـصحيح: مـروءة ـ يلتإم، والصحيح:يلتئم ـ يأم، والصحيح:يؤم ـ وفيءها، والصحيح: وفيئها ...الخ).

أما الهمزة في آخر الكلمة(المتطرفة) فتكتب على حرف يناسب حركة ما قبلها إذا كان متحركا، مثل: (التواطؤ ـ أبدأ ـ ينشئ ـ يسيء ـ المرء ـ مخبوء).وإذا نونت بالنـصب ومنفـصلة عـما قبلهـا كتبـت مفردة على السطر مثل: بدءا ـ جزءا) أما إذا كانت موصولة كتابة بـالحرف الـذي قبلهـا؛ فتكتـب عـلى نبرة، مثل: (عبئا ـ شيئا ـ مريئا)، وإذا كان الحرف الذي قبلها الفا تكتـب مفـردة بـدون ألـف بعـدها، مثل: (بناء ـ رداء ـ آراء ...الخ).

والأخطاء الـشائعة في كتابـة الهمـزة المتطرفـة كثـيرة، مثـل (المـرأ، والـصحيح: المـرء ـ يـسيئ، والصحيح: يسيء ـ سماءا، والصحيح سماء ـ رداءا، والصحيح رداء ـ كفـءا: والصحيح: كفئا.).

وفي الرسم الإملائي في الكتابة العربية تحذف حروف وتزيد في مواضع كثير، يتعين على الباحث عند تحرير بحثه الانتباه إليها.

حذف الألف من أول الكلمات في عدة حالات، منها على المشهور:

- في البسملة الكاملة، مثل: (بسم الله الرحمن الارحيم.لا يصح كتابتها بالألف هكذا (باسم الله الرحمن الرحيم.).

-تحذف في (ال) التعريف إذا دخل عليها لام الجر، مثل: الحمد لله.

وتحذف الألف من وسط الكلمة في عدة كلمات على المشهور، منها:

- تحذف من لفظ الجلالة (الله)، وكلمة (إله) أو (الإله).ولا يصح كتابتها هكذا بالألف (إلاه) أو (الإلاه).

-تحذف من كلمة(الرحمن)، إذا كانت علما؛ ولا تحذف من (رحمانا).

-تحذف من كلمات ذلك، أولئك، هأنذا، طه، لكن، السموات ...الخ.ولا يصح كتابتها بالألف هكذا (ذالك، هاأنذا، طاها، لاكن ...الخ).

وتحذف الألف في آخر الكلمة من:

ـ (ها) التنبيه مثل: (هأنتم هؤلاء)، هأنا ،ولا يصح كتابتها بالألف هكذا (هاأنتم ، هاؤلاء ...الخ) .ولا تحذف من (هاتان، وهات)

ـ وتحذف الألف من (ما) الاستفهامية؛ إذا سبقت بحرف جر، مثل: (عم ـ بم ـ لم ـ مم). ولا يصح كتابتها بالألف هكذا (مما ـ عما ـ بما ...الخ) .

وتحذف النون من كلمات في مواضع كثيرة، ننبه الباحث إلى بعض منها:

ـ فتحذف من كلمتي: (عن ، من) إذا دخلتا على (من أو ما) أو على (من)، نحو: (مم تقتات ـ عم تتحدث ـ عجبت مما فعلت ـ عمن تسأل) فلا يصح كتابتها هكذا: (من ما تقتات ـ عن ما تتحدث ـ عجبت من ما فعلت ـ عن من تسأل ...الخ).

ـ تحذف من (أن المصدرية أو الشرطية) إذا وقعت قبل (لا) النافية، مثل: (ألا تكتب ـ ألا تثبتوا) ، فلا يصح كتابتها هكذا (أن لا تكتب ـ أن لا تثبتوا) . ولا تحذف

من (أن) المخففة: نحو (أشهد أن لا إله إلا الـلـه) فلا يصح كتابتها هكذا (أشهد ألا إله إلا الـلـه).

وتكثر الأخطاء في كتابة الأسماء الموصولة، نحو الخطأ الـذي يقـع فيـه المحـرر في كتابـة الـلام المشددة في الأسماء الموصولة لامين خطأ، هكذا: (اللذي ـ اللتي ـ اللذين) ، والصحيح أن تكتب بـ " لام واحدة"، هكذا: (الذي ـ التي ـ الذين)، وتكتب اللام المشددة في هذه الأسـماء الموصـولة بــ "لامـين" في حالتين (في المثنى، وجمع الإناث)، مثل: (اللتان ـ اللذان ـ اللائي ـ اللواتي) .

وكما يكثر الباحثون على مختلف مستوياتهم من الأخطاء في مواضع حذف الحـروف في رسـم الكتابة العربية، أثناء تحريرهم لمتن بحوثهم ورسائلهم، فإنهم أيضا يخطئـون في المواضـع التـي تتطلـب زيادة الحروف؛ فيضطرب المعنى عند الخطأ في ذلك لدى القارئ، ويصعب عليه فهم المقـروء، كـما هـو الشأن في حالة الحذف . ونشير هنا إلى بعض الكلمات التي تزيد فيها الحروف، كزيـادة الألـف ،وزيـادة الواو، وذلك حتى ينتبه الباحث إلى ذلك عند كتابة النص أو المتن؛ فزيادة **الألف** تكون في مثـل المواضـع التالية:

ـ تزاد الألف في وسط الكلمات: (مائة ـ مائتان ـ ثلاثمائة ...الخ)، فلا يصح كتابتها هكذا (مئة ـ مئتان ـ ثلاثمئة ...الخ) .

ـ تزداد الألـف في نهايـة الفعـل بعـد واو الجماعـة، مثـل: (جلـسوا ـ كتبـوا ...الـخ). وفي نهايـة الاسـم المنصوب المنون مثل: (تعلمت علما)،ولا تصح الزيادة إذا انتهى بتـاء التأنيـث، مثـل: (فـترة ـ عـصبة ...الخ)، ولا تزاد بعد واو جمع المذكر السالم، أو الأسماء المنتهيـة بــ "واو" نحـو:(مهندسـو العـمارة ـ مصممو الاختبار ـ أولو الألباب ـ ذو الفضل ...الخ .

ـ أما زيادة الواو في بعض الكلمات العربية فنذكر أنها تزاد طرفا في كلمة (عمرو بن العـاص)، وفي اسـم الإشارة (أولئك)، (أولي الألباب ـ أولات) .

ولا تتوقـــف أخطـــاء البـــاحثون بجهلهـــم لقواعـــد الإمـــلاء أو إهمالهـــم لها؛بـــل تتعـدى أيـضا إلى الأخطـاء الناتجـة عـن الخلـط مـا بـين الحـروف الغليظـة والخفيفـة في النطـق

كالتشابه ما بين الحروف التالية (السين ـ والصاد) ،(الضاد ـ الذال) ،(الطاء ـ التاء)؛ فيوقع ـ مثل هـذا التشابه ـ الباحثين في أخطاء مثل كتابتهم لـ "عسر القراءة " خطأ هكذا بالصاد (عصر القراءة)، فيضطرب المعنى لدى القارئ، وكتابتهم لكلمة " تذمر"خطأ بالضاد هكذا: " تضمر" فيضطرب المعنى أيضا لدى القارئ، وكتابة كلمة (ضل الطريق) بمعنى الانحراف، أو ضد الهداية أو بمعنى الحيرة خطأ هكذا: (ظل الطريق)، وكتابة (ظل الشجرة ،أو في ظل الوضع القائم، أو ظل الوضع هكذا) بمعنى ما يستظل به أو ما يمكث على حاله عبر الزمن؛ فتكتب خطأ هكذا: (ضل الشجرة، في ضل الوضع القائم، ظل هكذا) . وكتابة . كلمة (أقسى) بمعنى القسوة والشدة خطأ بالصاد هكذا (أقصى) التي تعني: الإبعاد، أو الشيء إذا بلغ مداه أو أقصاه . وكتابة كلمة (سورة البقرة)؛ بمعنى السورة القرآنية، خطأ هكذا:(صورة البقرة)، وكتابة (صورة النص، أو الوضع) بمعنى: الشكل أو البنية، خطأ هكذا:(سورة النص أو الوضع). والخلط في الاسم (يحيى) والفعل (يحيا) في الكتابة؛ فتكتب (جاء يحيى) بمعنى الاسم، خطأ هكذا: (جاء يحيا)، بمعنى الفعل مثل(يحيا حياة الرفاهية).

فهذه كلها مواضع تكثر فيها أخطاء الكتاب والباحثين، إضافة إلى الأخطاء النحوية الكثيرة، ككتابة الأفعال المعتلة الأخر المجزومة بحرف العلة هكذا (لم يسعى) والصحيح (لم يسع) ...الخ. وننصح الباحث من غير الأدباء واللغويين ـ لاسيما في العلوم الاجتماعية ـ بوضع البحث عند كتابته موضع الفحص والتدقيق النحوي واللغوي والإملائي من طرف خبراء اللغة العربية؛ تفاديا لأي إخراج فوضوي للبحث. (٢٩: ١٧ ـ ٥٤).

(٤ ـ ٣) علامات الوقف:

لا يمكن للباحث في أي مستوى من مستويات البحث الأكاديمي، أو حتى البحوث والكتابات العادية، أن يتجاهل أثناء تحريره للنص العربي ما اصطلح عليه من علامات الوقف، أو أن لا يحسن توظيفها لتؤدي معناها كجزء من النص لا

يمكن أن تنفصل عن سياقه العام من حيث المعنى والمبنى.ومن ثمة فلا حاجة لتكرار أهميتها هنا، ونكتفي بالإشارة إلى هذه العلامات ومعانيها، وكيف توظف في النص.

وعلامات الوقف الشائعة الاستعمال في النص العربي لتضفي على الكلام معنى معين نوضحها في الجدول التالي رقم (٦) بالاسم والرسم:

اسم العلامة	رسمها	اسم العلامة	رسمها أو صورتها
١ ـ الفاصلة	،	٧ ـ علامة التعجب	
٢ ـ الفاصلة المنقوطة	؛	٨ ـ شرطتان المعترضتان	- -
٣ ـ النقطة	.	٩ ـ علامة التنصيص	(( ))
٤ ـ النقطتان الرأسيتان	:	١٠ ـ القوسان	( )
٥ ـ الشرطة	ـ	١١ ـ علامة الحذف	(.........)
٦ ـ علامة الاستفهام	؟		

وفي ما يلي نورد توضيح بالأمثلة حول الاستعمال والتوظيف الصحيح لهذه العلامات داخل النص لتنوير الكاتب أو المحرر وضمان توظيف هذه العلامات توظيفا صحيحا حسب المتعارف عليه في الكتابة العربية:

مواضع استعمال الفاصلة (،)جدول رقم (٧)	
موضع الاستعمال	الأمثلة
ـ بين الجمل المتصلة	١ ـ يساعد المعلم تلاميذه بالشرح المفيد المعمق، والتوضيح المبسط، واستعمال المنطق السليم، والتبسيط المناسب. ٢ ـ يعتمد القاضي في إصدار الحكم على: الدليل العيني، والدليل المنطقي، والشهادة العادلة، والأدلة الصادقة .
ـ بين أنواع الشيء وأقسامه	١ ـ الشخصية ثلاثة أقسام حسب نظرية التحليل النفسي: الأنا، الهو، الأنا الأعلى . ٢ ـ قال تعالى (حرمت عليكم الميتة، والدم، ولحم الخنزير
ـ بين الكلمات المفردة	١ ـ يؤثر في التحصيل عدة متغيرات كالذكاء،

المرتبطة بكلمات أخرى	والتفاعل، والتوازن النفسي ، والوسط الأسري . ٢ ـ تنتهك الملكية الفكرية بسهولة في الدول المتقدمة، والدول المتخلفة على حد سواء .
ـ بين جمل الشرط والجزاء	١ ـ لئن تجاهل الباحث علامات الوقف في كتابة النص، لهو عيب منهجي . ٢ ـ إن استطاع الباحث في بحث ما أن يتجاوز التراث النظري الفكري في تفسير مشكلة ما، فله ذلك، وليفعل .
ـ بين لفظ المنادى	١ ـ يا رب، أغفر لنا واحمنا ـ يا سعيد، اجتهد

مواضع استعمال الفاصلة المنقوطة (؛) جدول رقم (٨)

مواضع الاستعمال	الأمثلـة
ـ بين جملتين، تكون إحداها سبب في الثانية .	١ ـ تجاهل الباحث علامات الوقف؛ فاضطربت معاني نصوصه. ٢ ـ لم تفلح النظرية الماركسية في تحديد طبقات المجتمع؛ لأنه تجاهل ألوان الصراع الأخرى.

مواضع استعمال النقطة(.) جدول رقم (٩)

مواضع الاستعمال	الأمثلـة
ـ عند نهاية الجملة التي تم معناها	١ ـ نكتسب المعرفة الحسية من وقائع التجارب اليومية. والباحث لا يستغني عن هذا النوع من المعرفة .

مواضع استعمال الرأسيتان (:) جدول رقم (١٠)

مواضع الاستعمال	الأمثلـة
ـ بين الشيء وأنواعه	١ ـ أنواع المنهج العلمي كثيرة: الوصفي، التاريخي،المقارن
ـ قبل الأمثلة	١ ـ تحتوي المكتبة الجامعية على مصادر المعرفة مثل: التاريخ، الأدب، علم النفس، القانون ...الخ . ٢ ـ يتضمن فعل الجريمة عدة أركان مثل: المجرم، وفعل الجريمة، الضحية

مواضع استعمال الشرطة (ـ) جدول رقم (١١)

مواضع الاستعمال	الأمثلـة
ـ في أول سطر في الحوار بين اثنين	ذكر الأستاذ أحد طلبته بضرورة إستخدام الملاحظة ، فقال له:إلتزم باستعمال الملاحظة بأنواعها في بحثك. ـ ماهي ؟

	ـ الملاحظة بالمشاركة، والملاحظة بغير المشاركة، والملاحظة المعقدة والبسيطة ـ في أي مرحلة ؟ ـ في جميع مراحل البحث العلمي .

مواضع استعمال علامة الاستفهام (؟) جدول رقم (١٢)

مواضع الاستعمال	الأمثلــة
ـ عند نهاية الجملة الاستفهامية	لماذا يهمل الباحث علامات الوقف ؟

مواضع علامة التعجب ( ) جدول رقم (١٣)

مواضع الاستعمال	الأمثلــة
ــ بعــد الجملــة المعــبرة عــن الانفعــالات الوجدانية،كالتعجب، والفرح، والحزن.	١ ـ ما أصعب فهم النص الخالي من علامات الوقف ٢ ـ ما أصعب فهم الشخصية بدون ملاحظة ٣ ـ هيهات أن يدرك الإنسان الحقيقة المطلقة

مواضع استعمال الشرطتان المعترضتان (ـ ـ). جدول رقم (١٤)

مواضع الاستعمال	الأمثلــة
ـ توضع بينهما الجملة المعترضة	المنهج العلمي ـ بأنواعه ـ سبيل المعرفة العلمية

مواضع استعمال علامة التنصيص (( )) . جدول رقم (١٥)

مواضع الاستعمال	الأمثلــة
ـ في نقل الجمل أو نص حرفيا وتوظيفه داخل المتن ، كنقل آية أو حديث نبوي شريف، أو نص لكاتب، أو تعريف لمفهوم، أو مقولة لفيلسوف ...الخ .	١ ـ يقول سكنر ((..................)) ٢ ـ الخمر حرام قال تعالى ((إنما الخمر والميسر ....)) ٣ ـ يعرف السنهوري القانون بأنه: ((.....................))

مواضع استعمال القوسان ( ). جدول رقم (١٦)

مواضع الاستعمال	**الأمثلــة**
ـ بين الكلام أو الألفاظ التي ليست من صلب الموضـوع أو أركانه، كالجمل الاعتراضية بالقيد أو التفسير	١ ـ المنهج العلمي (على صعوبته) أيسر من البحث بدون منهج . ٢ ـ العلم(بكسر العين وسكون اللام) هو أفضل ما يسعى الانسان لامتلاكه .

مواضع استعمال علامات الحذف (......) . جدول رقم (١٧)

مواضع الاستعمال	الأمثلـــة
ـ عند استغناء الكاتب عن بعض الكلام ورد في نص نقله من مرجع أو مصدر لاستشهاد والاستدلال به أو لمناقشة فكرة ما، أو نحو ذلك.	١ ـ القانون يحمي الناس من الظلم والتعسف والاعتداء والانحراف والاستعلاء....وكل ذلك من شأنه أن يوفر الأمن والاستقرار .

فهذا مختصر الرسم الإملائي للنص العربي، ومواضع علامات الوقف أوردناها ـ كجزء من منهجية البحث العلمي في بعدها البيبليوغرافي ـ ليسترشد بها الباحث أثناء كتابة بحثه وتذكيره لأهميتها في فهم النص العربي، ولكثرة ورود الأخطاء الإملائية، والفوضى في استعمال علامات الوقف في غير مواضعها في كتابة البحوث الأكاديمية الجامعية .

وفي ختام هذا الفصل لا ندعي من هذا العرض أننا استوعبنا جميع الأخطاء التي يقع فيها الباحثين، بل هو مجرد ضرب لأمثلة على الأخطاء الشائعة، إذ يمكن رصد أخطاء لغوية وأسلوبية وإملائية كثيرة خارج ما ذكرناه، وقد يكون ما ذكرناه من أخطاء ـ استنادا إلى واقع البحوث الأكاديمية ـ مجرد قطرة في بحر إن لم نكن مبالغين.

الفصل الخامس

تصميم الدراسات الميدانية في العلوم الاجتماعية وإعداد أدوات القياس الأمبيريقية

تمهيد

لم يقف الإنسان في مشروعه المعرفي والتحكم في مفردات محيطـه، عنـد حـدود مـا يكتـسبه مـن معلومات وخبرات ومعارف حول ظواهر الوجود المرتبطة بحياته، من خـلال تفاعلـه مـع مفـردات محيطـه بطريقة عفوية، بل سعى إلى التأكد من معارفه تلك عبر إخضاعها للتجربة الميدانية، فبالتجربة الميدانية يبقي على معارف وخبرات، ويتخلص من أخرى، ويعدل ويغير من مواقفه وسلوكاته وأفكاره وفـق معـايير ينتجهـا ويستوحيها من ذاته ومصلحته أو يتعلمها من أقرانه ومن معتقداته وعالمه الرمزي، فكان الميدان هو محـك الاختبار لكل تجربته المعرفية وخبراته، وتلك هي العملية المعرفية التي أطلق عليها تربويا "التعلم عن طريق المحاولة وتجنب الخطأ" وهو تعلم ميداني تراكمي تتمازج فيه أعمال العقل بكـل مـا يلـتقط حـسيا، فينـتج معرفة ويختبرها في الواقع. ونستخلص من ذلك أنه لا وجود لمعرفة صحيحة اجتثت من واقعها لا قـرار لهـا، ولا بيئة واقعية خالية من أعمال العقل وتجلياته وتصميماته.

ومن ثمة فلا مناص من التجربة الميدانية في كل بنـاء للمعرفـة الـصحيحة، أو اختبـار معـارف سابقة، من حيث خطئهـا أو صـدقيتها، إذ أن المعـارف لا تخلـوا مـن أخطـاء والإنـسان خطـاء وتتقـادم معلوماته وأفكاره باستمرار، بحيث يصبح ما كان صحيحا ومقبولا منها، صار اليوم غير صحيحا مرفوضـا، يحتاج إلى إعادة بناء والإنتاج، وتلـك هـي الـدورة التاريخيـة للمعرفـة المتجـددة. فكـما أن العقـل أداة للتمييز بين الصحيح والخطأ من المعارف والتجارب فكذلك الميدان، وهذه الحقيقة أو المسلمة هـي مـا جعلـت المنهجيـون في العلـوم الإنـسانية يحـاكون نظـرائهم في العلـوم الطبيعيـة ويخـضعون متغـيرات بحوثهم بوصفها مفاهيم للتجريب الميداني ما دامت لها واقعها النفسي والاجتماعي والإنساني كسلوكات جماعية وفردية قابلة للفحص والقياس والتقويم كـ(الذكاء، التحصيل، التغير الاجتماعي، النمـو، التطـور، الرأي العـام، الـتعلم، الـوعي، الفقـر، الغنـى، التكيـف، الاسـتقرار، الاضـطراب، النفـور، الرضـا، العنـف، الحب...الخ)

ومن أجل ذلك إبتدعوا ـ في سبيل تقصي الحقائق الموضوعية الدقيقة والحصول على أفضل المعارف ـ أدوات ووسائل وطرق يختبرون بها الأفكار القديمة والجديدة ويتأكدون من صدقيتها وموضوعيتها ودقتها، أو ينطلقون منها لإنتاج وتطوير أفكار ونظريات معرفية جديدة. أو يكتشفون بها وضعيات الأحداث والوقائع والعلاقات بين المتغيرات، وعملية تقصي الحقائق بالتجربة الميدانية، إن في حالة تقصي متغيرات البحث في بنيتها ووظيفتها وعواملها وتطورها وتغيرها، وإن في علاقاتها، وإن في إمكانية التنبؤ بمستقبلها والتحكم فيها، هي ما نسميها بالدراسة الميدانية، من حيث هي دراسة حسية تجريبية معقلنة. إيمانا من عينة من الباحثين والمنهجيين بأن الأفكار والمفاهيم إن هي إلا صيغ نهائية معقلنة لتجربة التفاعل بين الذات والموضوع. ومن ثمة تنتفي مبررات تقسيم البحث إلى الجزء النظري والجزء الميداني، وما يجري من تقسيم، هو تقسيم وهمي أو تعسفي في وصف البحوث أكثر مما هو حقيقة، حيث تختلط في كل البحوث المشتملة على الدراسة النظرية والأمبيريقية، وتتداخل فيها الدراسة الميدانية بالدراسة النظرية ويشكلان بذلك كلية واحدة، وهما عمليتان متزامنتان ومتداخلتان في أغلب مراحل البحث وخطواته، حيث يغذي أحدهما الآخر بالمعلومات، ويتعدل كل منهما في ضوء مستجدات الآخر، ويتكون البحث وينموا بهذه الجدلية المولدة للمعلومات. ذلك أن البحث العلمي يبدأ دائما بملاحظة المشكلة ملاحظة حسية وحدسية في الآن قصدية أو عفوية، تم تعقلن المعلومات وتصاغ كمشكلة، وتصبح تصور نظري يقترح لها الباحث حلولا في شكل فرضيات مختارة منطقيا، ويختار لها الأدوات التقنية اللازمة للتجربة أو التحقق الميداني، ثم تختبر تلك الفرضيات منطقيا وأمبيريقيا، وبهذا الشكل في سيرورة البحث يكون النظر المنطقي للمشكلة والتجربة الميدانية، كل منهما سند للآخر ولا ينفصلان إلا في بعض الضرورات التقنية التي تعتري سيرورة البحث من حين لآخر. وعليه تكون الدراسة الميدانية جزء مدمج في البحث لا يمكن فصله عن الدراسة النظرية ولا الإستغناء عنه.

وفي ما يلي عرض لأهم معالم الدراسات الميدانيـة كـما هـي موصـوفة مـن لـدن المنهجيـين في العلوم الاجتماعية.

١ ـ التعريف بالدراسة الميدانية ووصفها:

وبناء على ما سبق يمكـن صـياغة تعريـف للدراسـة الميدانيـة كالتـالي هـي" البعـد التطبيقـي الإجرائي للدراسة الأكاديمية في اختبار الفروض المصاغة للمـشكلة، مـن حيـث قبولهـا أو رفـضها، وتهـتم برصد وقائع الظاهرة وتطوراتها وعلاقاتها ومستقبلها بوصفها بنية أو متغيرات متفاعلة في اليدان، ومـن ثمة قياسها كمتغيرات ـ بحسب أهداف البحـث ـ بـالأدوات الأمبيريقيـة المـساعدة. وتعـرف إجرائيـا في البحوث الأكاديمية الجامعية العربيـة منهـا خاصـة، بأنهـا خـروج الباحـث إلى الحقـل أو الميـدان مكـان ومجال الدراسة في وقتها المبرمج، أو اللجوء إلى المخبر بأدواته بعد استكماله وإنجـازه للدراسـة النظريـة بحسب المنهج والطريقة المتبعة في جمع المعلومات[1] وتعد من أهم أقسام الرسالة العلميـة الأكاديميـة في الجامعات الجزائرية والعربية عامة وفي كل التخصصات والفروع العلمية، ولا تقبل مـشاريع البحـث (مواضيع) للتسجيل في الدكتوراه والماجستير من طرف الخبراء ـ في كثـير مـن الأحيـان ـ إلا إذا تـضمنت الدراسة الميدانية؛ لأنها تعتمد المنهج الوضعي الوصـفي في توجيـه الطلبـة؛ وتـربط البحـوث الأكاديميـة بالواقع المعيشي واليداني، ويعتبر ذلك جزء من تدريب الطالب وتكوينه كباحث، حيث يشترط على الطالـب تضمين مشروع بحثه عند تقديمه للجان المختـصة توصـيف عـام للدراسـة الميدانيـة. وعليـه فمـن المفـترض

(1) يوجه الأساتذة المشرفون في الجامعات الجزائرية طلابهـم عـادة بـأن ينجـزوا الدراسـة النظريـة (المعالجـة النظريـة للمشكلة)قبل الشروع في الدراسة الميدانية. حتـى يـتمكن الطالـب بحـسب تبريـراتهم مـن اسـتيعاب المـشكلة في بعدها النظري والدراسات السابقة، ويقف على حيثياتها التفصيلية ويـصوغ مفـاهيم البحـث إجرائيـا ويقـف عـلى منهج الدراسة ويصمم أو يختار على ضوء ذلك أدوات البحث الميداني ثم يشرع في الدراسة الميدانية. وبهـذا التبريـر يصبح البحث الميداني وكأنه تكملة للبحث النظري.

في الطالب الباحث أن يكون قد خطط ووضع برنامج مقنن مستوحى من الدراسة النظرية حين يكون بصدد الدراسة الميدانية، وفق قواعد واضحة ومحددة خطواته وفق تعليمات المشرف وما تتطلبه الدراسة ميدانيا في أي مرحلة تستدعي جمع المعلومات الميدانية ومعالجتها.

(١ ـ ١) شروط إجراء الدراسة الميدانية :

لا شك أن ميدان الدراسة العلمية للمتغيرات والظواهر ميدان منظم وغير عشوائي ولا يقبل الارتجال والفوضى، ومن ثمة وجب على الطالب الباحث وفي ضوء شروط اختبار فروض الدراسة التي يكون قد استوحاها من الدراسة النظرية، والبحوث السابقة، أو من ملاحظاته، أن يكون محملا بمعرفة نسقية عن كيفية دراسة متغيراته في الواقع الميداني، فيكون على بينة من طبيعة الميدان (أسرة، مؤسسة، شارع،...الخ) ومعرفة بمجتمع الدراسة وحجم عينته المطلوبة ومواصفاتها. حتى يبني خطته لجمع المعلومات الأمبيريقية على قدر من المنهجية العلمية وبما ييسر له تطبيق الوصول إلى البيانات الموضوعية الحقيقية.ونذكر في هذا المقام أن الباحث لا ينزل إلى الميدان قبل تحضير وسائل إجراء الدراسة الميدانية وأهمها:

أ ـ الشروط القانونية: ويعني بها أن يتحصل الطالب على رخصة قانونية إدارية لإجراء الدراسة الميدانية في الزمان والمكان من مختلف الجهات المعنية، وعادة ما كانت محصورة في جهتين:

ـ الجامعة وبالتحديد إدارة الدراسات العليا للقسم المسجل فيه الطالب. فبناء على محتوى مشروع البحث المودع في الإدارة والمتضمن للدراسة الميدانية، وتحيين موعد الدراسة الميدانية بتكليف المشرف وتحضير الطالب لإجرائها. يتسلم الطالب رخصة رسمية لإجراء الدراسة كما حددها المشرف والطالب. وعادة ما تكون الإدارة متوفرة على نماذج الرخصة وهي وثيقة رسمية في شكل " إذن بالدراسة التطبيقية" يذكر فيها البيانات الأولية عن الطالب الباحث، ثم موضوع الدراسة الميدانية، والمشرف على الدراسة. وعبارة تفيد تسهيل إجراءات الدراسة من الجهات المعنية.وتختم من طرف المسؤول المختص بذلك.

ـ تقديم الطالب لطلب إجراء الدراسة للمؤسسة أو الجهة المعنية (عامة أو خاصة). في إطار القوانين الداخلية للمؤسسات والعلاقات الخارجية، وفي إطار العقود المبرمة بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ومختلف المؤسسات الوطنية الأخرى، يفرض على كل طالب باحث في الجامعات الجزائرية، تقديم طلب الدخول للمؤسسة إلى رئيسها أو مديرها وإجراء الدراسة، حتى تسخر المؤسسة له كل إمكاناتها بشكل منظم لإجراء دراسته في ظروف قانونية وعلمية مؤسسية إيجابية، ويوجهه إلى المسئول المباشر المعني بالترخيص. وتكون صيغته على سبيل المثال كالتالي:

الجامعة..........

الكلية أو قسم...........

الباحث..........

إلى السيد الفاضل /مدير...........

الموضوع / طلب السماح بإجراء الدراسة الميدانية في. ......

سعادة المدير / تحية طيبة. وبعد.

أنا الموقع أدناه: الطالب الباحث. ....

وفي إطار تحضير شهادة. ....في قسم. .... تخصص. ....

يشرفني أن أتقدم إليكم بطلب السماح لي بإجراء دراسة ميدانية حول موضوع.........تحت إشراف الدكتور. ....لتطبيق. .... على عينة. ....في مؤسسة. ....في الفترة. ....باستعمال. ....

الفريق المعين (إن وجد)

١ ـ الاسم. ....المهنة............النشاط.....

٢ ـ الاسم. ....المهنة. ....النشاط. ....

وفق ما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسة التي تشرفون عليها.

وفي انتظار إذنكم وموافقتكم لي بذلك تقبلوا منا فائق الشكر والتقدير.

المعني

التوقيع

المرفقات

١ ـ.................................

٢ ـ. ....

٣ ـ. ....

وإذا كان تطبيق الدراسة الميدانية يتطلب فريق من المطبقين فيجب أن يسجل ذلك في طلبه بأن يذكر فريق التطبيق كل باسمه ومهنته ونوعية النشاط المكلف به في تطبيق الدراسة الميدانية. الخ. الطالب طلبه بهذه الصيغة أو غيرها (بحسب متطلبات البحث) مرفقا بترخيص الإدارة وموافقة المشرف والأدوات والوسائل التي سيستعملها إن كانت أدوات أمبيريقية كتطبيق استمارات أو اختبارات تحصيلية أو مقاييس نفسية وشخصية أو ذكائية أو إجراء مقابلات أو تصوير بالآلات أو تسجيل أو شبكة ملاحظة سلوك...الخ. مع العلم أن هذا الطلب لا يكتب في المتن ولا يوضع في الملاحق ويمكن ذكره ع سبيل الاستئناس فقط.

وبعد حصول الطالب على الرخصة من قبل المؤسسة مكان الظاهرة وعينتها يصبح مؤهلا قانونا لإجراء الدراسة وفق مقتضيات قانونها الداخلي.

ب ـ **الشروط النفسية:** ويقصد بها تهيئة الباحث وفريق التطبيق (إن وجد) وجدانيا لإجراء الدراسة وتوفر الكفاءة النفسية اللازمة والشجاعة الكاملة لموجهة المواقف الميدانية والتحكم فيها التعامل مع العينة بكل عفوية وسلاسة وثقة بالنفس والإحساس بالمسؤولية والواجب العلمي والتدرب على التواصل وشروطه مع العينة وتوقع الصعوبات وتحضير الحلول في وقتها.

ج ـ **الشروط المادية:** ويقصد بها تغطية التكاليف المالية التي تتطلبها الدراسة من تنقل وأكل وورق وطباعة لأدوات وأقلام وآلات تصوير وتسجيل ومقتضياتها ووسائل تعويض النقص المفاجئ كحالة انقطاع التيار الكهربائي مثلا، وتزود الباحث وفريق البحث باحتياط كاف من الأجهزة والأدوات وكل متطلبات التطبيق يستعمله في حالة النقص.

د ـ **الشروط المعرفية:** ويقصد بها ضرورة تزود البحث وفرق التطبيق المعين برؤية معرفية لكليات الدراسة وجزئياتها كاللغة والمفاهيم الاصطلاحية والإجرائية للظاهرة والقدرة على التأويل والتفسير، والتمكن من المهارات المعرفية اللازمة لمواجهة الطوارئ والتعامل معها بشكل لا يؤثر على نتائج الدراسة. كما يجب أن يكون على معرفة ودراية، بخصائص العينة.وكفاءة التواصل معها والقدرة على

التبليغ والتعريف بنفسه وبموضوعه وشرح التعليمات بأمثلة توضيحية كما يتطلبه التطبيق.

هـ **الشروط التقنية:** ويعني بها تزود الباحث والفريق المعين بمهارات التطبيق الأولية على الأقل، وهي المهارات التي يكون الباحث قد حددها، كالتدرب على التواصل مع العينة وفقا للظاهرة المقصود دراستها ورصدها في الواقع، والقدرة على التحكم في المتغيرات الدخيلة والأحداث الطارئ، والتدرب على تطبيق ما أعده من الأدوات الأمبيريقية، أو ما تعين تطبيقه، لقياس متغيرات الدراسة، والتمكن من تشغيل الأدوات وضبطها أثناء الدراسة. وإذا كان التطبيق يجري بفريق معين فيجب أن يكون أفراد الفريق على درجة متكافئة في التأهيل والتدريب والتماثل قدر الإمكان في الاستجابات اللازمة للتطبيق بشكل يقلل على الأقل من فوارق طريقة التطبيق حتى لا تتأثر النتائج بطريقة التطبيق وتصبح متغير دخيل.

الشروط التنظيمية: فالباحث قبل النزول للميدان والشروع في تطبيق خطة الدراسة ميدانيا، يجب أن يبرمج كل عملياته مع المؤسسة، أو الجهة مجال البحث من الناحية الزمنية والمكانية، فيضع جدولا زمنيا لتوزيع نشاطاته الاتصالية وما تقتضيه عمليات التطبيق، على مجتمع الدراسة وعيناته وبيئاته بالتنسيق مع إدارة المؤسسة وممثلي العينة، بحيث يصبح الجميع يحرص على احترام برنامج التطبيق وتنفيذه في الزمان والمكان بدقة، وعادة ما يوضع هذا التوزيع الزمني المنظم موقعا من طرف المؤسسة، ومرفقا بالرخصة في الملاحق ولا يتطلب تثبيته في متن الرسالة.

كما يتعين عليه وعلى فريقه المعين أن يتزود بتعليمات التطبيق للأدوات، تكون مكتوبة واضحة وبسيطة في لغتها، بحيث يستطيع بها إعلام أفراد العينة وتوعيتهم بالبحث وأهدافه وتعريفهم بالمشكلة والظاهرة التي سيدرسها بمشاركتهم؛ حيث يخبرهم بطريقة الإقناع اللازم كتابة وشفويا بأن البحث الذي يعده هو بحث أكاديمي ولا تستعمل إجاباتهم إلا لأغراض علمية أكاديمية وسوف تكون إجاباتهم آمنة وسرية، وأن صدقهم وجديتهم في الإجابة وحرصهم على التعبير بصدق يخدم

البحث العلمي ويصبحون مشاركون بطريقة مباشرة في إنجازه، ويعود إليهم الفضل في كل النتائج التي سيتحصل عليها الباحث، وفي ذلك خدمة للبحث والمؤسسة والمجتمع والوطن...الخ ويستمر في توعية أفراد العينة بالمحاورة والشرح اللطيف وأساليب الطمأنة والرد على التساؤلات.

وعند تحقق الباحث من استيفائه لمعظم هذه الشروط، يستطيع إجراء الدراسة الميدانية في وقتها بنوعيها الاستطلاعية (إن لزمت) ثم الأساسية الضرورية في البحوث الأمبيريقية. وبعد إجرائها، يصفها بكل حيثياتها. وفي ما يلي توصيف دقيق ومفصل اتقنيات الدراسة الميدانية تخطيطا وتنفيذا وتحريرا.

٣ـ القياس في البحوث العلمية الميدانية وأدواته الأمبيريقية:

(٣ ـ ١) مفاهيم وأوليات القياس في البحوث الميدانية:

إن المقولة المنسوبة لثورندايك "أن كل شيء يوجد بمقدار يمكن قياسه" دفعت النخبوي الغربي إلى فكرة تطوير قياس الظواهر النفسية والاجتماعية، من حيث هي سلوكات فردية أو اجتماعية، ما دامت موجودة بمقدار يمكن ملاحظتها ورصدها في المكان والزمان، وبالتالي يمكن قياسها كميا، أسوة بما يحدث في قياس الظواهر الطبيعية والفيزيولوجية، فالانفعال يوجد بمقدار، والتفكير يوجد بمقدر، والذكاء يوجد بمقدار، والذاكرة توجد بمقدار، والحب والكره، والغضب والقلق، والإقبال، والإدبار، والاعتداء والرهاب، توجد كلها بمقدار، والتغير والحركة الاجتماعية (الدينامية) والتآلف والتآزر والاضطراب والتأثر والتأثير كلها توجد بمقدار، وبالتالي فكل ذلك وغيره، قابل للقياس ما دام موجود بمقدار، ويمكن أن يخضع للتجربة والملاحظة. فكما تقاس المواد بوحدات القياس كالكيلوغرام، والمتر، والرطل، والسنتيمتر واللتر، وغيرها، فيمكن تطوير وحدات لقياس الظواهر النفسية والاجتماعية مهما كان نوع متغيراتها (وجدانية عقلية حركية، في مجال الاجتماع أو النفس أو الإعلام والاتصال أو اللغة أو الاقتصاد...الخ).

والقياس النفسي والاجتماعي وإن هـو تقـدير كمـي للخـصائص إلا أن الهـدف منـه عـادة مـا استهدف تمييز الأفراد والجماعات وتعيين الفروق الفردية وتصنيف وترتيب الأشخاص، بغـرض الاختيـار والتقويم والتقييم والتوجيه، وتعديل السلوك، أي إصدار قرارات ومواقف حيال الظاهرة.

وعليه فالقياس في العلـوم الاجتماعيـة، هـو عبـارة عـن مجموعـة مـن العمليـات التقديريـة الكمية، لحقائق نفسية واجتماعية القابلة للملاحظة والتجربـة، تعتمـد عـلى أدوات موضـوعية تـصمم لغرض قياس متغير محدد في أبعاده، ويتمظهر كسلوك يمكن ملاحظته والتجربة عليه، وبالتـالي تـستبعد كل المتغيرات ذات البعد الغيبي والتي لا يمكن أن تخضع للقياس (كقولنا ما أصابنا كـان بـإرادة اللــه) فمثل هذا القول لا يقبله البحث الموضوعي الكمي، لأنه ـ كما في اعتقـاد الوضـعيين ـ لا يمكـن التحقـق منـه كفـرض بالتجربـة او الملاحظـة العلميـة، مـن حيـث هـي ملاحظـة للمحـسوس في كمـه وتغيراتـه وتحولاته، فيشترط في عملية القياس، تمكين الباحـث مـن تحويـل المعطيـات النفـسية والاجتماعيـة، إلى معطيات كمية يعبر عنها بالرقم (درجة، تكرار، نسبة،...الخ) وتساعد على المعالجة الرياضية والإحصائية للمتغيرات المراد دراستها كوحدات مستقلة، أو كعلاقات بين المتغيرات المرتبطة بالظاهرة، وهـي وسـيلة يعتقد أنها تقربنا أكثر لفهم الظاهرة النفس اجتماعية, وقياسها في شدتها وحجمهـا وتطورهـا وتغيرهـا، وعلاقتها بمتغيرات نفسية واجتماعية وإيكولوجية أخرى.

وقد تزايد الاهـتمام بالقيـاس النفـسي والاجتماعـي منـذ مطلـع القـرن العـشرين بـصفة ملحوظة، نتيجة نضج فكرة إدماج المناهج الرياضية بمناهج العلوم الاجتماعية؛ إذ أن ارتباط قيـاس الظاهرة الاجتماعية، بالقيـاس والتحليـل الريـاضي، هـو ارتبـاط بعلـم الرياضـيات الـذي هـو علـم تجريدي عالمي في لغته، ولما يتميز به من الدقة، اعتبره "جيلفـورد " علـم معيـاري في الحكـم عـلى تقدم العلوم، إذ يقاس به تقدم أي علم من العلوم أو تأخرها، وقد مكن هذا الارتباط من ميلاد ما يمكن أن يسمى بنظريـات القيـاس في العلـوم النفـسية والاجتماعيـة, وتولـد عـن تلـك النظريـات،

الأبحاث الخاصة بإنتاج أدوات القياس وتطوير الاختبارات، كاختبارات قياس الشخصية في أبعادها (الوجدانية، والعقلية المعرفية والحركية والتغيرات الفيزيولوجية) ووحداتها أو متغيراتها التفصيلية، كالذكاء والذاكرة والتفكير والتصور والوجدان والانفعال...الخ وكذا أدوات كالإستيبار أو الاستبيان لتصنيف العمال في المؤسسات الصناعية، وفي الجيش حسب معايير المؤهلات العقلية والنفسية، كما امتدت الأبحاث والتجارب حول القياس إلى التربية والتعليم، والتحصيل وتقييم الامتحانات وتحديد صعوبات التعلم كما هو الشأن في علم التباري الديسمية Docimlogie، وقياس قدرات التلاميذ، وتصنيفهم، وقياس مؤهلات المعلم، وتكيف البرامج والوسائل والظروف التعليمية، وطور الباحثون روائز الذكاء والقدرات العقلية كاختبار "ستانفورد" الأمريكي و"بينيه" الفرنسي و"جيلفورد" ثورستون". كما طوروا إختبارات لقياس الشخصية في سماتها وأنماطها وحالتها الصحية والمرضية ونذكر من بين هذه الاختبارات إختبار" رورشاخ" (بقع الحبر) وأختبار رسم الرجل وأختبارT.A.T تفهم الموضوع وأختبار" كاتل" للشخصية. .. الخ.

وامتد القياس كذلك إلى قياس أداء الإدارة، والعمال في المصانع، وتكيفهم وتوفقهم، ودراسة الفروق بين الظواهر في مختلف المجالات النفسية والاجتماعية, وفي مجال الإعلام طور الباحثون مقاييس تقيس الرأي العام وآثار الرسائل الإعلامية، وتقييم مدى انتشار الخبر وتقييم الاتجاهات، والانتماءات كما امتدت عمليات القياس إلى قياس أداء الجماعات وتفاعلاتها ودیناميتها وعلاقاتها، وقياس الرضا المهني والتوافق الاجتماعي، فلم يبق متغير في الشخصية الفردية أو الشخصية الجماعية في أي حقل أو في أي بيئة لم يخضع للقياس.

ونذكر كذلك دراسات في مجال علم النفس الاجتماعي تستعمل القياس، كقياس الاتجاهات وتطوير نموذج المقادير المتدرجة المعروفة بمقاييس(ليكرت) وقياس دينامية الجماعة في تفاعلها وتماسكها وقوتها وضعفها وتغيرها وتطورها وتحولها وتفككها؛ فكل ذلك كان يجري بهدف تحقيق أهداف العلم التي من

أهمها فهم الظاهرة النفسية والتحكم فيها والتنبؤ بمستقبلها، وهو ما يجعل الظاهرة النفسية تتقارب في موضوعيتها وتطويعها للبحث بالظاهرة الطبيعية, وهـو المنحـى الـذي طغـى عـلى الاتجـاه الـسلوكي في العلوم الاجتماعية.

وقد أفادت هذه الوثبة النوعية للقياس في العلـوم الاجتماعيـة والإنـسانية البـاحثين في رصـد المعلومـات والبيانـات أهلـتهم إلى الـتحكم في الظـواهر المعقـدة والمركبـة وفهمهـا، وأمـدت الخـبراء الاجتماعيين والنفسانيين والإعلاميين والاقتصاديين بتغذية راجعة في كل إنجاز أو عمل (تدريب، تدريس، تكوين، توجيه، تنظيم، تبليغ، تخطيط، تربية، تصنيع، تحفيز، علاج...الخ) أخضعوه للدراسـة التجريبيـة أو الحقلية الميدانية فتم تطويره وتصحيح أخطائه ونقائصه.

وحرص القياس النفسي الاجتماعي على توخي الموضوعية والدقة في القياس، وجعله أكثر حذر من صلاحية الأدوات التي طورها من أجل قياس الظواهر، فعمد إلى رصد الأخطـاء في الأدوات ونقـصها, ومن ثمة رفع مستوى مصداقيتها وصلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله, وبهذا طور البـاحثون طـرق عـدة لاختبار صلاحية الأدوات مـن حيـث خصائـصها الـسيكومترية (الـصدق بأنواعـه والثبـات بكـل أسـاليبه الإحصائية) وأساليب ضبط العينات وعزل المتغيرات الداخلية وتصميم التجارب، وفق الأهداف والمعايير المحددة لقياس الظاهرة والعلاقة بين الظواهر أو الفـروق. .. الـخ. في ظـل ضـبط العوامـل الموضـوعية والذاتية المحيطة بالظاهرة. ويعتمد القياس في العلـوم الاجتماعيـة عـلى الـنماذج الاحتماليـة النفـسية وليس على نماذج الحتمية كما هو الشأن في العلوم الطبيعية.

وانتهج أصـحاب نزعـة القيـاس الكمـي للـنفس الإنـسانية والظـواهر الاجتماعيـة، الخطـوات المنهجية المناسبة للقياس واختبـار الفـروض التـي يـتم وضـعها لتفـسير الظـاهرة النفـسية، ومـن هـذه الخطوات نذكر:

ضـبط المفـاهيم إجرائيـا وتحديـد المتغـيرات والعوامـل المرتبطـة بـه، وإدماجهـا أو عزلهـا بحـسب مـا يتطلبـه القيـاس، سـواء أكـان ذلـك في قيـاس متغـيرات الظـواهر التربوية أو الشخصية أو ظـواهر الجماعـة وديناميـاتهـا...الـخ. ففـي بحـث المواضـيع ذات

المشكلات البسيطة والعلاقات الخطية، ودراستها كما لو أنها علاقات خطة مباشرة (كدراسة علاقة الذكاء والتحصيل، ودراسة علاقة قلق الامتحان على النجاح في الباكالوريا، وعلاقة التوافق النفسي بالذكاء، وعلاقة التلفزيون بوعي الجماهير وعلاقة الانتحار بالفقر. ..الخ) فإن المتغيرات في مثل هذه العلاقة الخطية، تصنف إلى متغيرات مستقلة ومتغيرات تابعة، وتخضع المتغيرات المستقلة للتجريب والملاحظة، ثم يقاس كل متغير مستقل بأداة مناسبة كاستمارة أو اختبار أو شبكة ملاحظة منظمة، سواء أكانت هذه الأدوات جاهزة ومصممة مسبقا، أو تصمم كإبداع أو تكييف بحسب المستجدات الموضوعية للظاهرة والمعطيات الواقعية الجديدة، ثم تقاس العلاقة بين المتغيرات بالطرق الإحصائية التكميمية في ضوء التصميم التجريبي المناسب، وعزل المتغيرات الوسيطة والدخيلة من آثارها المحتملة على النتائج، من حيث هي التغيرات التي تحصل على المتغيرات التابعة. ويتم ذلك بتصميم العينات والطرق الإحصائية المناسبة.

(٣ ـ ٢) طبيعة القياس:

تشير كلمة القياس في أبسط معانيها، إلى تلك العمليات التكميمية التي يجريها الباحث على المعطيات الكيفية للظواهر النفسية والاجتماعية، وترميز محتوياتها ومضامينها السيكولوجية والسوسيولوجية وترجمتها في أرقام، بحيث تعبر وتعكس انتشار الظواهر، أو كثافتها، أو كميتها، أو حجمها، أو قوتها، أو ضعفها، أو علاقاتها، أو مميزاتها، في قيم كمية رياضية مجردة قابلة للمعالجة الإحصائية، أي التعبير عنها بالأرقام والنسب والدرجات والتكرارات والرسوم البيانية والمنحنيات. ..الخ.

ويعرفه "جيلفور ١٩٥٤بأنه عملية وصف المعطيات النفسية والتربوية بواسطة الأرقام، وعند "استيفنس " هو إعطاء الأرقام للأشياء والأحداث بناء على قواعد معينة (٣٠: ٨).

ويظهر القياس بهذا المعنى في كل حالات تخصيص الرقم أو العدد، أو ربط الظاهرة برقم دال عليها، فنحن عندما نخصص رقم ستة بالعمر، فنقول أن عمر "سعيد" ٦ سنوات، وأن فندق (كذا) ٥ نجوم؛ أي نعبر عن السنوات وعن الجودة

بالرقم، وكذلك نعبر عن كمية الإنتاج ودرجات التحصيل وقوة الانفعال ونسبة البطالة، وكثافة السكان، والمشاركة، ودرجة انتشار الجريمة، ودرجة التفاعل والتأثر والتأثير، بالأرقام والأعداد، فنحن في صميم عملية القياس الرياضي والإحصائي، من حيث أن عملية الترميز هي العملية الأولى في وضع البيانات موضع التكميم والقياس. والمعلم عندما يقدر إجابة التلميذ الشفوية أو الكتابية في أي امتحان تقويمي ويرمزها، بأن يقدرها ويختزلها في رقم تسمى علامة الطالب التي تحصل عليها، فهو بذلك يكون قد وضع جهد الطالب موضع القياس الموضوعي.

وقياس الظواهر ليس اعتباطيا او تخمينيا فهو عملية مركبة من ثلاث عمليات تجعله دقيقا ومحددا وهي (ترقيم، تحديد، قواعد).

فعملية **الترقيم** هي ترميز المعطيات والمعلومات (أ، ب، ج، أو ١، ٢، ٣) ولا تبقى عملية الترميز في نطاق الترقيم الصماء لا تحمل أي معنى، إذ تتحول إلى أعداد لها معنى ومعبرة في سياق البحث وتوظف في العمليات الإحصائية المناسبة. **وعملية التحديد** فيعني به ربط الرقم أو العدد المعبر، بالظاهرة أو الحادثة بعينها، كسمة أو علامة أو خاصية، أو سلوك، تعكس الحجم أو الكثافة أو الوزن أو القوة والضعف أو الانتشار. ..الخ ومثاله تحديد رقم (١) وتخصيصه ليعبر عن فئة المجتهدين، أو فئة المتمدرسين و (٢) ليعبر عن المتوسطين، أو فئة المنقطعين عن الدراسة، و (٣) ليعبر عن الضعفاء، أو فئة غير المتمدرسين مثلا. أما عملية **القواعد** (التقعيد) فتعني تحديد الطريقة التي بها يتم ربط الأرقام بالمواضيع أي تخصيصها وإعطائها معنى بطريقة محدد ممنهجة، إذ أن القواعد هي بمنزلة الناضم لكل عمليات القياس.

والقياس بهذا المعنى يكون للصفات والخصائص، كظواهر إنسانية، وليس للأشخاص والجماعات كماهيات، وهو متضمن بالضرورة لكل من الإختبار والتقويم والتقييم، حيث أن التقويم في تعريف " ستفلبيم ومعه آخرون (١٩٧١) " هو الحكم على متغيرات القرار بعد توفير المعلومات، أو في تعريفات أخرى ترصده وكأنه عملية إتخاذ أحكام حول قيمة شيء ماء في نوعيها أو كمها. (ماهر ٣١: ١٨

)، وأن التقييم (التثمين) هو إعطاء قيمة للشيء، وأن الإختبار يعني وضع الشخص كمعارف أو كصفات شخصية أو وضع الظاهرة موضع الفحص.

وتحاول أنظمة القياس أن تماثل الواقع وتطابقه، رغم الصعوبات التي تعيقه، إذ أن تماثل الواقع في العلوم الطبيعية تكون ذات درجة عالية، في حين تكون في قياس الظواهر النفسية والاجتماعية شديدة النسبية والتباين، من حيث الأدوات والمواضع والبيئات، والباحثون في القياس الاجتماعي والنفسي كثيرا ما كانوا غير متأكدين من قياس ما يحاولون قياسه، إذ يمكن لنتائج اختبار تحصيلي أن يرتب التلاميذ بحسب درجاتهم التحصيلي في الاختبار، على خلاف ما هو واقعي وحقيقي. (٣٢ : ٤٤ ـ ٤٦).

(٣ ـ ٣) مستويات القياس :

وميز الباحثون أربعة مستويات للقياس وهي:

- **المستوى الاسمي**. ويتعلق بتصنيف الصفات أو الأشياء والحوادث بترميزها وإعطائها أرقاما محددة تدل عليها، كما هو الشأن في استعمال الأرقام لتصنيف العينة إلى ذكور وإناث بحيث تعطى رقم (١) للإناث، ورقم ٢) لفئة الذكور أو العكس ولا يدل ذلك على أي تفضيل بين الإناث والذكور، أو استعمال الأرقام لتصنيف اللاعبين، أو تحديد أرقام للوحات السيارات، أو أرقام الضمان الاجتماعي للأشخاص، أو أرقام للتلاميذ في الصف، أو وضع أرقام للحجرات...الخ. ويتميز هذا المستوى الاسمي بخاصية **التعادل** بين الأرقام المصنفة فالتلاميذ الذين يوضعون في الصنف (١) مثلا، يعاملون كما لو أنهم متساوون رغم اختلافهم في الخصائص. كما يتميز بخاصية **الشمولية** من حيث هي خاصية استيعابية للظواهر المصنفة أو الأسماء والصفات والخصائص كمفردات، وتخضع لمقياس واحد وفي صنف واحد.
- **المستوى الترتيبي**، ويعني به ترتيب الأشخاص أو الفئات أو المعلومات، بناء على معيار محدد وخاصية معينة، حسب الأفضلية أو الأهمية أو أي معيار

آخر، ويستعمل في تمييز الأفراد الذين يتوفرون على خاصية معينة أكثر أو أقل من غيرهم، ومثاله في القياس الاجتماعي، كأن يرتب المعلم التلاميذ بناء على معدل نتائجهم(الأول، فالثاني، فالثالث،إلى آخر قائمة المنتهية بالتلميذ الذي تحصل على أقل معدل) ويرتب الباحث "الأسر" في بيئة محددة، بناء على معيار الوضع الاجتماعي والاقتصادي، إلى أسر في طبقات دنيا، ومتوسطة، وعليا، فيرمز للدنيا بتخصيص رقم (١) وللمتوسطة بتخصيص رقم (٢) وللعليا بتخصيص رقم (٣). بحيث تكون لهذه الأرقام معنى في تمييز الأسر من الأدنى إلى الأعلى، وتؤدي إلى التعامل مع كل صنف من الأسر بتكافؤ وتساوي بينها، رغم ما يكون من فروق بين أسرة وأخرى في مجال الدخل داخل الصنف الواحد، ولكنها لا تستطيع أن تحدد المسافة بين الترتيبين. وكذلك الشأن بالنسبة للقياس الترتيبي في كل المجالات الأخرى كترتيب فرق كرة القدم (فرق القسم الغول، وفرق القسم الثاني، وفرق السم الثالث. ..الخ) (ومجموعة تلاميذ الصف الأول المجتهدين، ومجموعة تلاميذ الصف الثاني المجتهدين..الخ) وجرائد ذات الانتشار الواسع، وجرائد ذات الانتشار المتوسط، وجرائد ذات الانتشار العالي) وترميزها بأرقام تسمح بترتيبها من الأعلى إلى الأسفل أو من الأصغر إلى الأكبر، والعكس.

أما المستوى المجالي أو المسافات المتساوية في القياس: فيتعلق الأمر باستخدام الباحث للبيانات المجالية، وهي بيانات يكون تخصيص الأرقام فيها للموضوعات على المعيار المجالي، بحيث تكون المجالات او الوحدات المسجلة متساوية بين نقط معينة على امتداد نقط المقياس المعتمد، وتسمح بإجراء عمليات الترتيب والتمييز والقياس بوحدات متساوية وذلك بعد التأكد من أن الوحدات متساوية فعلا أي نتأكد من أن المسافة بين الدرجتين (٣، ٤) هي نفس المسافة التي تفصل مثلا بين (٥، ٦) أو أن المسافة بين (١٢، ١٧) هي نفس المسافة التي تفصل بين(٣، ٨).

ومثال القياس المجالي التطبيقي في الظواهر الإنسانية، نقول مثلا، أن كمية المعلومات اللازمة لرفع مستوى الوعي بالذات لعينة ذات خصائص مميزة مثلا من ٤٠ % إلى ٥٠ % هي نفس الكمية اللازمة لرفعه من ٥٠ % إلى ٦٠ % ،لنفس العينة، وأن كمية التدريب اللازمة لرفع مستوى أداء العمال أو التلاميذ من ٥٠ إلى ٦٠ درجة، هي نفسها الكمية اللازمة لرفعه من ٧٠ إلى ٨٠ درجة، وأن الزمن اللازم لتعليم التلاميذ حفظ الأبيات الشعرية من ١ إلى ٢٠ بيت، هو نفس الزمن اللازم لحفظهم الأبيات من ٢٠ إلى ٤٠ بيت، من نفس القصيدة، وأن كمية المعلومات الإعلامية اللازم لنقل وعي الشباب إيجابيا نحو وطنهم من ٥٠% إلى ٦٠% هو نفس الزمن اللازم لنقل وعيهم في نفس المجال من ٧٠ % إلى ٨٠ % . ..الخ. فمن هذه الأمثلة يتضح أن البيانات المجالية تكون ذات فروق متساوية، فكل مرحلة تحمل نفس الإخلاف أو الفروق في المسافة.

وما يعاب على المستوى المجالي في القياس النفسي والاجتماعي بصفة عامة، هو أنه لا ينطلق من اللاشيء أو من الصفر والعدم، فلا يمكن القول مثلا بأن ذكاء الشخص يساوي صفر، وأن تحصيله الدراسي (صفر) وأن شخصيته تساوي صفر، ولا يمكن اعتبار ذكاء الشخص الذي يساوي ١٠٠ في اختبار معين للذكاء، هو ضعف ذكاء شخص آخر ذكاؤه ٥٠ على نفس الاختبار. وأنه لا يمكن القول بأن الشخص الذي يحصل على درجة تساوي ٩٠ للروح المعنوية على اختبار الروح المعنوية، سوف تكون روحه المعنوية ثلاثة أضعاف من يحصل على درجة ٣٠ على نفس الاختبار.

ـ **المستوى النسبي في القياس**، وهو المستوى الذي يتوفر على خصائص المعايير المرحلية إضافة إلى خاصية النسبية من حيث هي الانطلاق من الصفر، إذ يمكن القول بأن المدينة التي تبعد من نقطة محددة ٥٠ كلم، فإن مسافتها هي ضعف المدينة التي تبعد ٢٥ كلم من نفس النقطة، ويمكن القول أيضا بأن ١٠ كلمات التي تكون ثلاث جمل، هي ضعف عدد الكلمات التي تكون جملتين في حالة تساوي طول الجملة في عدد الكلمات، وأن الوقت المخصص لمشاهدة التلفزيون كل

مساء، يمكن أن يتراوح بين الصفر، ٦٠ دقيقة لدى عينة من المستجوبين. وأن تقدير كمية المذاكرة لدى فئة من الطلاب، قد يتراوح بين مادتين، وصفر، في كل يوم.

ومن المفيد التذكير هنا بأن قياس المتغيرات في مجال الظواهر الاجتماعية والنفسية هي يميز بين نوعين من المتغيرات هما:

المتغيرات المميزة، Discretes Variables Theوهي المتغيرات التي لا تقبل تجزئتها ولا تبعيضها ولا تقسيمها وتبدوا وحداتها كاملة، كالشخص عندما يمون وحدة القياس فلا يمكن تجزئته، إلى نصف أو إلى ربع، فلا يمكن أن نقول عدد أفراد الأسرة ٤.٥ مثلا، أو أن نصف العينة المصنفة عدديا إلى إناث وذكور ب ٦.٥ إناث، ٧.٤ ذكور. أو نقول أن الأفراد المنتمين لجماعة سياسية بلغ ٤.٦ من الأشخاص. غير أننا إذا انتقلنا إلى الحديث أو التعبير عن المتوسطات فإننا سننتقل إلى المتغيرات المستمرة كقولنا متوسط عدد أفراد الجماعة هو ٦.٥ مثلا، فإن الحديث عن ٠.٥٠ من الشخص يكون مشروعا إحصائيا.

المتغيرات المستمرة The Continuous Variables وهو المتغير الذي يمكن أن يرمز بأية قيمة صحيحة أو كسرية، أي بما فيها الكسور العشرية، وتكون لها قيمتها ومعناها في القياس، فطول الشخص يمكن أن يكون ١.٧٥ م، وشخص آخر طوله ١.٧٢ م وهذا الفارق له معناه، وأن الشخص الذي يقضي في التعليم وقت ٦.٣٠ سا، ليس كالذي يقضي في نفس التعلم ٦ سا. فقط، من ثمة يمكن اعتماد وحدات للقياس عند التعامل مع المتغيرات المستمرة بالقيم العشرية.

ومن المفيد أيضا أن نخلص إلى نتيجة هامة من هذه القياسات، وهي ان مستويات القياس المذكورة تراتيبية، فكلما انتقلنا في الترميز بالأعداد والأرقام من المستوى الأدنى (القياس الاسمي إلى أعلاه (القياس النسبي) أمكننا الحصول على معلومات إضافية بخصوص الظاهرة أو الخاصية المقصودة بالقياس، فالمستوى الإسمي يساعدنا فقط على مستوى تصنيف الأفراد أو المواضيع أو الأشياء وفق معيار محدد، وفي القياس الترتيبي، يمكننا من تحديد الأولويات والأفضليات وفق ترتيب العينة، بناء على توفر خاصية معينة، وفي القياس النسبي يمكننا إضافة إلى

التصنيف وتحديد الأولويات بترتيب العينة من معرفة مسافة الفوارق بين الأشخاص في خاصية محددة كمعرفة الأشخاص الذين يتكيفون بسرعة.

(٣ ـ ٤) الأوزان والمؤشرات في القياس:

يصعب تصور قياس ظاهرة بدون أوزان أو بدون مؤشرات ففي العلوم الاجتماعية تكاد تكون كل الفاهيم والمتغيرات معقدة ومركبة لا يمكن الوقوف عليها إجرائيا إلا بعد استخراج أبعادها ومؤشراتها ومن ثمة تحديد وزنها كوحدة ضمن الوحدات الأخرى ومن ثمة تعد المؤشرات والأوزان من أهم عناصر عملية القياس إذ أن وحدات القياس (خصائص، مميزات، فقرات، كلمات، آراء، لتحديد قيمتها تعطى لها أوزان رقمية محددة تخضع للعمليات الإحصائية والرياضية.

ففي بحوث الذكاء والقدرات العقلية أو غيرها، تصمم اختبارات وروائز مجزأة إلى عدة فقرات وأسئلة ومسائل، فتكون جميعها متساوية من حيث الأهمية وتعطى لكل فقرة أو سؤال درجة موحدة، أو تكون الفقرات والأسئلة متفاوتة من حيث الأهمية وحتى من حيث زمن الإجابة كما هو في اختبارات الذكاء خاصة، فعندها تحدد لكل سؤال وزن خاص به أي درجته التي تساوي أهميته في نسق الأسئلة، ويكون للإخبار درجته الكلية ووحدته الإحصائية الخاصة به، وكذاك الشأن بالنسبة للاختبارات والاستمارات الأخرى، ففي بحث الوضع الاقتصادي والاجتماعي، يجب تحديد الأبعاد والمؤشرات الدالة عليه من خلال تجميع معلومات حول (الدخل الشهري أو اليومي أو السنوي، السكن، الممتلكات، عدد أفراد تحت الكفالة، المهنة، ..الخ) ثم تعطى لكل معلومة درجة معينة بحسب درجة أهميتها في نسق المؤشرات، فتعطى مثلا وحدة " الدخل" فتعطى لمن لا دخل له درجة (صفر) وتعطى درجة (١) لمن كان دخله الشهري يصل إلى ١٠٠ د، ودرجة (٢) للدخل المساوي لـ ٢٠٠ د. وتعطى لذوي الدخل ٣٠٠ ثلاثة درجات...الخ. ثم تعطى أوزان لوحدة السكن (فتعطى مثلا للسكن في قصدير درجة واحدة، وفي سكن تقليدي (طوب) درجتان، وفي سكن في عمارة (عصري) ثلاث درجات، وفي سكن (فيلا)

أربع درجات، وللتمييز أكثر يمكن أن تقسم الأوزان في مؤشرات السكن، حتى على المساحة والغرف. ..الخ) وهكذا دواليك، تعطى الأوزان لكل المتغيرات، ثم تجمع في معطى رقمي ومؤشر عام يمكن من تصنيف المستوى الاقتصادي والاجتماعي (في المستوى المنخفض، أو المتوسط أو المرتفع) وفقا للمعايير المعتمدة في التصنيف، وتوضع البيانات العددية للتحليل الإحصائي.

وأشهر المقاييس المعتمدة على الأوزان هي المقاييس التي طورها "ليكرت" عرفت بـ (ميزان ليكرت، Likert Scale) أو المقاييس المتدرجة وعادة ما تكون في قياس الاتجاهات وصورتها كالتالي:

توضع عدة جمل (فقرات) في شكل فقرات بسيطة غير مركبة، لها معنى محدد وواضح، تكون موزعة على فقرات سلبية وأخرى إيجابية لضرورات انسجام المقياس أو الإستبار، وتكون في مجملها وحدة واحدة تسمى مقياس أو إستبار أو استمارة أو استبيان أو استخبار أو اختبار أو غيرها من الأسماء المشاعة، وتوضع لقياس ظاهرة محددة. ويمكن أن تقسم إلى أبعاد وتعرض على المفحوصين (عينة) مرفقة بالتعليمات. للإجابة عنها بتوضيح آرائهم على كل فقرة من فقرات الإستبار. ويتوزع الرأي أو الموقف (الظاهرة المراد قياسها) على خمسة بدائل متدرجة في أغلب الحالات، لاسيما إذا كانت العينة من الراشدين(الكبار) بحيث يطلب منهم أن يبينوا آرائهم بـ (الموافقة الشديدة، أو يوافقوا، أو محايد، أو لا يوافقوا، أو لا يوافقوا بشدة) وتعطى أوزان لكل بديل، متدرجة من(١)إلى (٥) تصاعديا في حالة الفقرة الايجابية، وتنازليا في حالة الفقرة السلبية، ولا توضع الفقرات السلبية والإيجابية بنفس الكلمات في الصياغة، ويمكن أن تكون متفرقة غير متسلسلة ومتتابعة، إذ يمكن للباحث وضع عدة فقرات إيجابية متتالية، ثم يضع فقرة أو فقرتين سلبيتين.

لو فرضنا أن باحثا أراد قياس اتجاه التلاميذ نحو الدراسة، فيضع مقياسه على صيغة "ليكرت" فيصمم إستبار لذلك يتكون من عدة بنود أو فقرات أو أسئلة تكون شاملة لكل أبعاد ومؤشرات الاتجاه نحو الدراسة كما يحددها الباحث في

المعالجة النظرية، ويميز أفراد العينة في اتجاهاتهم نحو الدراسة، فيصوغ فقراته ويضع أوزانها كالتالي:

فقرة (١) أشعر بالإرتياح حين أكون داخل القسم أتابع الدرس مع المعلم.

البدائل. ....الدرجات

موافق بشدة.......................................٥

موافق...٤

محايد. ٣

لا أوافق...٢

لا أوافق بشدة.....................................١

فقرة (٢) سلبية: أشعر بالضيق عندما أكون داخل القسم مستمعا للدرس.

البدائل...الدرجات

موافق بشدة..١

موافق...٢

محايد...٣

لا أوافق...٤

لا أوافق لشدة. ٥

ويمكن التعبير عن أوزان ودرجات الفقرات السلبية والإيجابية بوضوح في الجدول التالي:

تعطي هذه الاستجابات الدرجات ٥، ٤، ٣، ٢، ١. إذا كانت الجملة تعبّر عن معنى مؤيّد للاتجاه، وتعطي عكس هذه الدرجات إذا كان معناها معارضاً أي تعطي ١، ٢، ٣، ٤، ٥.

في حالة الجمل المؤيدة	٥	٤	٣	٢	١
في حالة الجمل المعارضة	١	٢	٣	٤	٥

نقلا عن عبد الرحمن عيسوي. الإحصاء النفسي التطبيقي.

ويستحسن أن تكون أوزان الفقرات متطابقة في كل الفقرات الإستبار، إلا إذا كانت وحدة التحليل يعتمد على كل فقرة على حدة، فيمكن للباحث أن يضع الأوزان حسب أهمية كل فقرة في إخبار الفرض والإجابة عن مشكلة البحث.

ثم يجمع الباحث كل الدرجات التي تحصل عليها المفحوص ويضعها كمعطى كمي خام للمعالجة الإحصائية.

كما يستعمل في الأوزان تقنية أسجود Osgood المعرفة بالمباين الدلالي، لفحص وقياس رأي شخص ما أو جماعة ما حول موضوع ما، فيضع الباحث اسم الموضوع أو المفهوم على رأس سلسلة الموازين ثنائية القطب بحيث يكون في القطب الأيمن صفات أو خواص الموضوع ويقابلها في القطب الأخر سلسلة البدائل المناقضة لها، كما في المثال التالي:

لو فرضنا أن باحثا أراد معرفة رأي شخص أو جماعة حول مجلة الخبر مثلا: فيضع البدائل وأوزانها على طريقة أسجود كالتالي:

جريدة الخبر

متحيزة..............٤. ....غير متحيزة

موضع ثقة......... ـ٤. ....غير موثوقة

قيمة. ....٤. ....غير قيمة

منصفة..............٤. ....غير منصفة

جيدة.................٤. ....رديئة

البرنامج التربوي لمادة علم النفس

واضح...............٤. ....غير واضح

عميق................٤. .... غير عميق

شامل................٤. .... غير شامل

مفيد.................٤..............غير مفيد

جيد...................٤. ....رديئ

وطريقة الإجابة تكون كالتالي: يطلب من المستجوب أن يضع علامة على الاختيار المعبر عن رد فعله، فإذا اختار مثلا وضع علامة على الشرطة الثالثة أمام خانات واضح في المثال السابق فيعطى درجة ٥، وإذا وضعها في الثانية، فيعطى درجة ٦ وإذا وضعها في الثالثة فيعطى درجة ٧. وبنفس الطريقة تعطى دراجات البدائل السلبية المقابلة ثم تجمع الدراجات وتقسم على عدد الصفات في المقياس. وتعالج بالمعادلة التالية:

D = الجذر التربيعي لمجموع تربيعات المباينات في كل سلم. (المدرس والتلميذ: ٧٥)

وبهذه الصيغة يكون المباين الدلالي يهتم أكثر بقياس الإيحاءات عند تلقي الرسائل، أي يقيس ما يوحي له الخطاب للمتلقي، ويمكن أن تساعد في قياس ردود أفعال المتلقين تجاه المواضيع والرسائل والخطابات والدروس أيا كان نوعها.

(٣ ـ ٥) الوحدة الإحصائية:

من المعروف أن الدراسات الميدانية يتم فيها تحويل البيانات والمعلومات الكيفية إلى كمية مرمزة في أرقام أو تكرارات، أو نسب مئوية، وتعالج بالأساليب الإحصائية المختلفة، ولذلك فقبل الشروع في تجميع المعلومات وتحليل بيانات إجراء الدراسة على عينة البحث، أو حتى قبل ذلك عند الشروع في الدراسة الميدانية، يتعين على الباحث تحديد الوحدة الإحصائية، ويعني بها تحديد صفات الوحدات المؤلفة لذلك المجتمع الإحصائي الذي خضع للدراسة بأخذ عينة منه، ولذلك فالوحدة الإحصائية قد تكون كائنا حيا (فرد، جماعة،) أو مؤسسة، أو أي شيء آخر، أو قد تكون صورة أو إيقونة أو كلمة أو جملة في خطاب، أو وحدة زمنية، وقد تكون من الظواهر السلوكية الفردية أو من الظواهر الاجتماعية، فالوحدة الإحصائية لعينة التلاميذ خضعوا للدراسة كأفراد لتشخيص ذكائهم هي التلميذ، والوحدة الإحصائية لمجموعة من المؤسسات خضعت للدراسة كمؤسسات هي المؤسسة. ..الخ وتحديد الوحدة الإحصائية خطوة هامة وضرورية في كل دراسة ميدانية؛ إذ يتوقف عليها تحليل البيانات والمعطيات الخام، فإذا لم تكن مستوفية لشروطها ومحددة

بصفة دقيقة لصفات المجتمع الإحصائي، فإنه يؤثر سلبا على نتائج التحليل الإحصائي (١٤: ٤٩).

٤ ـ أدوات البحث الميداني وأجهزته في العلوم الاجتماعية والإنسانية:

من الطبيعي أنه لا يمكن الحديث عن القياس بدون الحديث عن أدوات القياس، فالمتغيرات المراد قياسها من حيث هي خصائص وصفات للظواهر في العلوم الاجتماعية وفي البحوث الميدانية الحقلية على الخصوص، تقتضي أدوات الرصد والقياس والوقوف على درجاتها وتقديراتها الكمية، وقد طور الباحثون في العلوم الاجتماعية عدة أنواع من الأدوات والآليات نذكر في ما يلي بعض منها:

(٤ ـ ١) تحديد مجتمع الدراسة وتصميم العينات:

يشير مفهوم الدراسة الميدانية إلى المجال البشري والبيئي الحقلي الذي تجري فيه دراسة المتغيرات المعنية بالبحث والتقصي، في زمن محدد، وهو ما يعني تفحص وتقصي تلك المتغيرات لدى أفراد أو جماعة من الأشخاص أو الجماعات أو مجموعة من الوثائق، أو الصور أو تسجيلات أو مجموعة من المؤسسات أو الحقب التاريخية. ..الخ) بوصفها ـ كما يراها البعض ـ ميدان أو مجال للدراسة، أو بوصفها أدوات كما يراها البعض الآخر، ومهما يكن فإننا نعتبرها أداة ومجال في نفس الوقت، ولا ضرر في ذلك، شرط أن يكون مجتمع دراسة قد حدد فعلا حسب نوعية المتغيرات والظواهر الموضوعة محل البحث. وهو ما يتطلب من الباحث تحديد دقيق لمجتمع الدراسة وعينته التمثيلية.

(٤ ـ ١ ـ ١) تحديد مجتمع الدراسة أو المجتمع الأصلي:

يتعين على الباحث في أول خطوة يخطوها نحو تطبيق الدراسة الميدانية، تحديد وتعيين مجتمع الدراسة بدقة، من حيث هو مجال بشري أو وثائقي للتطبيق أو من أدواته، ويقصد به كل المفردات والوحدات أو الظواهر ذات الخصائص والمميزات والسمات المشتركة والمقصودة بالبحث، وهو ميدان لجمع المعلومات ومحل

تعميم النتائج التي يتوصل إليها عبر المسح الشامل. (١٤: ٤٩). ويعني بالمسح الشامل تطبيق الدراسة التجريبية أو الميدانية على كل وحدات المجتمع المقصود، فلا يقتصر الباحث مثلا على جزء من الأفراد أو النصوص في جمع المعلومات، أو يكتفي ببعض الصور، أو التحقق من بعض الخصائص أو تجريب فرض معين، بل يعتمد في ذلك على كل عناصر مجتمع الدراسة.

ويتحدد مجتمع الدراسة في ضوء الظاهرة والإشكالية المراد دراستها، وبذلك فهو متميز بمميزات خاصة عن غيره، بحيث تفصله عن المجتمعات أو الجماعات الأخرى، وقد يكون من سكان مدينة معينة أو مجموعة أحياء، أو حي واحد، أو مجموعة مزارعين في منطقة معينة أو طلبة في فرع من فروع المعرفة أو تلاميذ ثانوية ما، إذا تعلق البحث بالكائن البشري، وقد يكون سلعة معينة في منطقة معينة، وقد يكون وحدات سلوكية، وقد يكون صور ووثائق أو أفلام أو تسجيلات. ..الخ ومن ثمة فمجتمع الدراسة هو جماعة أفراد أو الأشياء أو السلوكات التي تحمل أو تتضمن صفات أو بيانات الظاهرة موضوع الدراسة، ويعد بمثابة مجموع الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة بحيث يمكن تمييزه عن غيره. ١٤: ٤٩).

ومفهوم الفرد أو المفردة أو الوحدة لا يعني بالضرورة بشرا، فقد تكون ظاهرة إجرامية أو تربوية أو مؤسسة أو مهنة، بحيث تكون في مجموعها مجتمع الدراسة قد يكون تلاميذ في الابتدائي أو في المتوسط أو في الثانوي أو طلاب جامعة أو مهندسون أو مجموعة وحدات صناعية أو زراعية أو أنماط معينة من الشخصية...الخ ويخضع كل مفردات ووحدات مجتمع الدراسة للبحث إن تيسر ذلك، وإن لم يتيسر، فيختار الباحث من بين المجتمع عينة تجري عليهم الدراسة التجريبية أو الاستقصائية، ولا يشترط في المجتمع عدد معين، فقد يكون كبيرا يشمل سكان دولة فأكثر، أو جمهور مدينة أو عدة مدن، وقد يكون صغيرا لا يتعدى مجموعة مديري مدارس، أو مجموعة عمال أو موظفين، أو أصحاب عاهات وإعاقات، أو مصابين نفسيين أو أذكياء، مساجين في سجن معين بتهمة معينة. أو

جمهور تلفزيوني محدد. ..الخ (١٤: ٥٠). والمجتمع الذي يستطيع الباحث أن يختار منه العينة يسمى المجتمع المتوفر أو المتاح، ولتوضيح ذلك نورد المثال التالي:

لو نفرض أن باحثا ما، يريد دراسة أثر المخدرات على فعل الجريمة، فإن ذلك يتطلب دراسة على كل الذين يتناولون المخدرات، واقترفوا جرائم معينة، وهذا لا يمكن إتاحته لأي باحث مهما كانت قدراته، وبالتالي فإنه سوف يلجأ إلى عينة يختارها من بين مجتمع الدراسة (الذين يتناولون المخدرات واقترفوا جرائم معينة) إلا أنه عند شروعه في ذلك اتضح له أن ذلك غير عملي لأن المجتمع الأصلي موزع على أكثر من فئة عمرية، وعلى أكثر من منطقة جغرافية وعلى أكثر من طبقة اجتماعية، وعلى أكثر من مستويات دراسية...الخ وبالتالي فيضطر إلى الاقتناع بتحديد أدق للمواصفات ومن ثمة اعتماد المتوفر من المجتمع في ضوء تلك المواصفات وقوانين الاختيار.

(٤ ـ ٢) العينة التمثيلية في البحث الميداني وسبل اختيارها :

تعتمد البحوث الميدانية في العلوم الاجتماعية خاصة على أسلوب العينات في اختبار الفروض، لتحقق من قبول الفرض أو رفضه؛ ذلك أن الاعتماد على طريقة المسح الشامل لمجتمع الدراسة، أمر متعذر في كثير من الحالات. نظرا لما تكلفه من جهود وأموال وطاقات تفوق قدرات الباحث، أو تفوق حتى قدرات مؤسسة، ولا تؤدي بالضرورة إلى الدقة والموضوعية والشمولية لرصد الغرض الذي وضعت من أجله، فلا شك أن البحث عن كل المجرمين أو كل الأذكياء أو كل المتمدرسين أو كل المطلقات، أو كل القاصرات أو كل العمال أو كل العاملات أو كل المتسربين أو كل الناجحين، وإحصائهم وتجميعهم وإجراء الدراسة عليهم كلهم، أمر متعذر يحتاج إلى سنوات وأموال طائلة. (٤: ٧٣) وعليه بدأ التفكير منذ مطلع عشرينيات القرن العشرين بإيجاد نمط أكثر نجاعة ودقة من أسلوب المسح الشامل، واتجه العلماء الاقتصاد خاصة إلى اعتماد طريقة العينات. (٣٣: ٤٩. كما هو الشأن في العلوم الطبيعية والبيولوجية التي تكتفي بسحب أو أخذ عينة من تراب أو كمية من دم وإجراء الفحوصات اللازمة بدل أخذ الدم كله أو التراب كله.

ويقصد بالعينة عدة من أفراد المجتمع الأصلي اختيرت من أجل تطبيق دراسة معينة، بحيث تجعل منهم ممثلين لمجموعة أكبر. والغرض منها هو الحصول على معلومات عن المجتمع الأصلي، كأخذ عينة من جماعة الجانحين في مدينة ما، أو أخذ عينة من مجموع المساجين لدراسة ظروفهم أو خصائصهم النفسية، أو أخذ عينة من الدم لمجموعة من مرضى، أو أخذ عينة من الصحف والجرائد للتحليل، أو أخذ عينة من فئات متباينة لكشف الرأي العام لدى جمهور معين..الخ بحيث تكون العينة المسحوبة والمختارة ممثلة في خصائصها وعددها، مما يسمح بتعميم نتائج البحث على كل أفراد المجتمع الأصلي. فلو أن باحثا انطلاقا من فروضه وأدواته حدد مجتمع الدراسة مثلا في تلاميذ مدرسة محددة كمجال بيئي يناسب التحقق من فروضه، فإنه سيعتبر ـ بناء على مؤشر التسجيل في المدرسة وقت إجراء البحث ـ كل تلميذ (ذكرا أو أنثى) يملك شهادة مدرسية تثبت تمدرسه في الراهن في تلك المدرسة مجال البحث من مجتمع الدراسة معني بالبحث، أما العينة فهي الجماعة الصغرى التي يختارها الباحث من مجموع تلاميذ تلك المدرسة بنسبة معينة ممثلة من حيث خصائص أفرادها وعددهم، وفي ضوء شروط اختيار العينة وما تتطلبه فروضه (عشوائية، عرضية، طبقية. ..الخ) ودراسة العينة تكون أسهل بكثير من دراسة المجتمع الأصلي، وتوفر كثير من الوقت والجهد والمال. وللوقوف على مفهوم العينة وطرق اختيارها يجب بحث بعض المفاهيم التي تستخدم في العينات. (مهارات البحث ٣٤: ١٠٨). ولإست خدام العينات كأسلوب في البحث العلمي مفروض، فوائد وعيوب نجملها في ما يلي:

فأما الفوائد فهي كثيرة نذكر منها:

١ ـ انخفاض التكلفة ؛ إذ أن أخذ البيانات من جزء من المجتمع يقلل من النفقات لو أخذت من كل أعضاء المجتمع.

٢ ـ تقليص سعة المجال أو الحيز الجغرافي والزمني في البحوث ذات المجالات الواسعة.

٣ ـ التحكم في دقة النتائج، فدلت التجارب على أن البحث الذي اعتمد فيه على أسلوب العينات عادة ما يكون أكثر دقة في نتائجه من البحوث التي تعتمد على المسح الشامل.

إلا أن أسلوب العينات هو أسلوب اضطراري، إذ أن الأصل في البحث أن يطبق على كل وحدات المجتمع لاسيما في البحوث الاجتماعية والإنسانية التي يستحيل فيها الحصول على عينة ممثلة، لأن تمثيل خصائص الجماعة واختزالها في كل فرد أو وحدة أمر غير قابل للتحقيق بنسب عالية كما هو الشأن في العلوم الطبيعية.

(٤ ـ ٢) اختيار العينات في البحوث الاجتماعية والإنسانية:

أوليات منهجية تسبق اختيار العينة :

مما سبق يتضح أن العينة هي أداة اضطر إليها الباحث بأن يأخذ جماعة صغيرة من مجتمع الدراسة لإجراء الدراسة الميدانية عليها، لغرض جمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة المراد دراستها، ويتم اختيارها وفق خصائصها المشروطة وقواعد خاصة، ومعايير محددة، بحيث يجعلها ذلك ممثلة تمثيلا كاملا لمواصفات المجتمع الأصلي، من حيث النوعية والكمية. ويتطلب استعمال العينات المعرفة الكافية بأساسيات الإحصاء، إذ يتطلب الانتباه إلى أطر العينة ووحداتها وحجمها وأنواعها ومناطقها الجغرافية، إضافة إلى تحديد درجة التمثيل ونسبها، ومستويات الثقة ومصادر التباين، ودرجات الدلالة وحساب الأخطاء المعيارية الدخيلة عنها؛ ذلك إضافة إلى ما يتطلبه البحث من تجانس أو غير التجانس، والصفات الديمغرافية أو البيولوجية أو الشخصية أو المادية أو الحضارية، وكذا المستويات التعليمية والاقتصادية، والذكاء ...الخ. وبهذا المفهوم يكون مجتمع الدراسة هو الإطار المتضمن للعينة، وقد يكون من حيث الحجم قائمة كبيرة تضم جميع سكان المدينة، أو جميع العائلات، أو جميع الطبقات، أو جميع المنظمات، أو جميع السلوكات، أو جميع المواد الاستهلاكية. ويختار منها الباحث بصفة عشوائية أو منتظمة العدد التمثيلي بمواصفاته النوعية، وكميته وحجمه. ووحدة العينة هي العنصر المستقل الذي يتفاعل مع عناصره المكونة للعينة المختارة، ويحددها الباحث بناء على إشكالية البحث وفروضه وأهدافه، فإذا كان البحث مثلا يتعلق بدراسة

الظروف الاقتصادية للمحامين، فإن وحدة العينة تكون المحامي(فرد) والعينة تكون مجموعة محامين ممثلين لكل المحامين في تلك المنطقة، ولهم نفس مواصفاتهم. وإذا كان البحث يتعلق بتحديد وظائف ومكانة عائلات المحامين في مجتمع ما، فإن وحدة العينة تكون العائلة، وعينتها مجموعة من العائلات الممثلة لكل عائلات المحامين في تلك المنطقة وفي ذلك الزمن. (٣٣: ٥١). مع العلم أن درجة تمثيل العينة لمواصفات المجتمع الأصلي هدف متعذر التحقق بنسبة مطلقة في العلوم الاجتماعية والإنسانية، ومن ثمة يكتفي الباحث بما هو ممكن من تحقيق الدرجة الممكنة للتمثيل.

حجم العينة: تحديد حجم العينة من القضايا الشائكة في المنهجية العلمية والدراسات الميدانية، وتواجه الباحث على مستوى التقدير، وإذا كان البعض ييسر هذه المشكلة فيجعلها مسألة اختيارية وتخمينية تترك للباحث وتقديراته الشخصية لما يلزمه من عدد لاختبار فروضه وتطبيق أدواته البحثية، كتحديده لـ نسبة مئوية معينة يختارها من مجتمع الدراسة ولتكن ١٠ أو ٢٠ أو ٣٠ %، أو يحدد العدد بثلاثين فردا أو ٥٠ أو مائة. ..الخ. فإن البعض لا يرى في التقدير الشخصي وجاهة علمية، فيشترط اللجوء إلى العمليات الإحصائية حتى يكون العدد والحجم مبررا إحصائيا ومن المعادلات التي تستخدم لتحديد حجم العينة نذكر معادلة الخطأ المعياري وصيغته :

$$\text{خ} = \frac{\text{الانحراف المعياري للمجتمع الدراسي}}{\text{عدد أفراد العينية المطلوب من الباحث}}$$

(٤ ـ ٢ ـ ١) طرق اختيار العينة في البحوث الإنسانية والاجتماعية :

(٤ ـ ٢ ـ ١ ـ ١)خطوات وأساليب اختيار العينة: ـ تتلخص خطوات اختيار العينة في:

- تحديد أهداف الدراسة بدقة في ضوء الأهداف العامة للبحث، وبناء على ذلك يتم تحديد نوع مجتمع الدراسة ومواصفات العينة.
- تحديد مجتمع الدراسة الذي يحقق أهداف الدراسة الميدانية والأهداف العامة.

ـ انتقاء عينة تمثيلية (ممثلة) من قائمة المجتمع الأصلي التي تضم جميع الوحدات والأجزاء دون إقصاء.

وللتمكن من تنفيذ هذه الخطوات يستحسن إجراء دراسة أولية أو استطلاعية أو تجريبية قبل الشروع في تنفيذ الدراسة الأساسية. والحرص على الاستفادة من الدراسات السابقة حول موضوع نفسه.

أساليب اختيار العينة: يقسم الباحثون العينات وفقا لمعيار الاختيار، إلى عينة مقيدة أو المتضمنة أو المحددة، والعينة العشوائية، والبعض من الباحثين يقسمها وفقا لنفس المعيار، إلى العينات الاحتمالية والعينات اللاحتمالية: والعينات الاحتمالية أو العشوائية أصناف أربعة وهي :

أ ـ العينة العشوائية البسيطة.

ب ـ العينة العشوائية الطبقية.

ج ـ العينة العشوائية ذات المراحل المتعددة.

د ـ العينة المنتظمة.

أما العينات الـ "اللاحتمالية " أو غير العشوائية فهي ثلاثة أصناف :

أ ـ العينة العمدية.

ب ـ عينة الحصة.

ج ـ العينة العارضة.

ـ **العينات الاحتمالية أو العشوائية:** فيتم بعد تحديد مجتمع الدراسة بمواصفاته وخصائصه وتمييز كل أعضائه عن غيرهم، وتحديد الحجم اللازم لعينة البحث، وفقا لمتطلبات البحث ولاسيما التمثيل لخصائص وتمايز أفراد المجتمع الأصلي، فيبدأ الباحث الإعلامي أو السوسيولوجي أو التربوي والنفسي، في اختيار العينة التي ستخضع للبحث أو الفحص عشوائيا بناء على الفرضية أو الفروض المصاغة. وتختار على أساس قانون الاحتمالات بحيث يصبح لجميع أفراد مجتمع الدراسة فرصا متساوية في الاختيار، وتبعد الباحث من الانحياز في الاختيار ويستعمل فيها عدة تقنيات منها:

تقنية القرعة: ويعني بها اختيار العناصر التي تتضمن خصائص المجتمع الأصلي، بكتابة أسماء أو أرقام المجتمع الأصلي كل واحد في ورقة على حدة، وتكون الأوراق بلون وحجم واحد، بحيث لا يمكن تمييزها عن بعضها وتلف، ثم يجري سحب المجموعة المطلوبة عدديا، من طرف جهة لا تكن حاضرة عند كتابة الأسماء أو لفها، إلا أن هذه الطريقة أحيانا تكون غير واقعية، لاسيما إذا كان المجتمع الأصلي كثير العدد ولا يمكن كتابة عناصره كلها في أوراق كجمهور المدينة مثلا.

تقنية اللائحة: وتستعمل في الحالة التي يكون فيها أفراد المجتمع الأصلي مسجلين في قائمة معينة (تلاميذ، عمال، موظفون. ..الخ) فإنه يمكن إعادة كتابتها بتنظيم معين يخدم العشوائية، وتسحب منها عينة بطريقة المسافات المتساوية أو أرقام زوجية أو فردية. ..الخ أو يعاد كتابتها على أوراق ثم تسحب العينة بشكل من أشكال السحب. (٤: ٧٤).

تقنية جداول الأرقام العشوائية:

للحصول على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي تستعمل الأرقام العشوائية، وتعد هذه التقنية من أرقى تقنيات اختيار العينات لما توفره من إتاحة الفرص بالتساوي بين أعضاء المجتمع الأصلي، في أن يكونوا من بين العينة. ومفادها أنها تمنح لكل عضو من أعضاء مجتمع الدراسة فرصة رقم من جدول الأرقام العشوائية، ثم تسحب العينة المطلوبة. وفي ما يلي مثال توضيحي لأبسط صورها:

لو نفرض أن باحثا أراد أن يأخذ عينة عشوائية من تلاميذ المدرسة في بحث تربوي، أو من جمهور تلفزيون معين في بحث إعلامي، أو من النازحين من الريف في بحث اجتماعي، لإجراء اختباره وتطبيق أدواته (الاستمارة والمقابلة اختبار...الخ عوضا عن المسح الشامل الذي لا يستطيع له سبيلا، فإنه لابد له من تحديد دقيق لكل التلاميذ أو الجمهور أو النازحين المندرجين ضمن مجتمع الدراسة ووضعهم في قائمة مرقمة ترقيما متسلسلا، وليكن عددهم بلغ ٢٠٠٠ تلميذ أو فرد، أو نازح مثلا، وحدد بعدئذ حجم العينة المطلوب وليكن ١٠% أي اختيار ٢٠٠ تلميذ أو فرد

من جمهور التلفزيون أو نازح من بين ٢٠٠٠ عضو، فإن الاختيار العشوائي البسيط لمثل هذه العينة يكون بطريقة القرعة المعروفة، لاسيما إذا كانت العينة المطلوبة متوسطة الحجم بناء على إمكانات الباحث أو متطلبات البحث، أما إذا كانت العينة المطلوبة كبيرة الحجم، فإنه يستحسن استعمال الجداول العشوائية كما سبق أن أوضحنا ذلك، فيضع الباحث يده على رقم بصفة عشوائية في جداول الأرقام العشوائية، وليكن قد وقع على رقم ٥٢٦٣٤ فإنه سيركز على الخانات الأربعة الأولى للعدد المختار ٢٦٣٤ لأن عدد المجتمع الأصلي للظاهرة يتألف من أربعة خانات (٢٠٠٠ وحدة)، ثم يأخذ الرقم الذي يليه فالذي يليه بالتتالي في الجدول إلى أن يصل العدد المطلوب الكامل للعينة المطلوبة وهي ١٠%.

أو يختار بطريقة أخرى بأن يضع الباحث يده على رقم في أعلا عمود أو بداية صف في جدول الأرقام العشوائية ثم يختار ـ في نطاق العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة المحدد ـ كل أفراد العمود أو الصف الذي وقعت عليه يده، ثم يكرر وضع يده على رقم في أعلى العمود أوفي بداية صف بطريقة عشوائية ثم يختار كل الأرقام التي تكون من ضمن الصف أو ذلك العمود، ويستمر في هذه الطريقة حتى يحصل على النسبة المطلوبة. (٤: ٧٤ ـ ٧٥).

وإذا كانت الفرضيات المصاغة تتطلب تصنيف العينة إلى طبقات أو فئات اجتماعية فإن الاختيار العشوائي، لا يتم إلا بعد تحديد معيار التصنيف والتقسيم الطبقي. وفي مثالنا يتعين على الباحث أن يأخذ معيار التصنيف المهني للعينة إذا كان المجتمع لأصلي هم مجموع النازحين، وبالتالي سوف تكون أصناف العينة بعدد تنوع المهن التي تتوزع عليها أفراد العينة المحتارة، وللتحقق من أصناف العينة يلجأ الباحث إلى تطبيق استمارة خاصة بالتصنيف المهني، أو توجيه سؤال مفتوح للمجتمع الأصلي، مثل (أذكر المهن التي زاولتها قبل وبعد نزوحك من كذا... إلى كذا. ..) ولنفرض أنه بعد تفريغ الاستمارة أو تحليل إجابات المفحوصين، اتضح للباحث أن العينة منتشرة انتشارا واسعا على أنواع من المهن هي (الحرفيون، التجار، والمزارعون، المعلمون، البطالين) فإن هذه العينة عينة طبقية، وتسحب العينة من كل

طبقة بنسب محددة بالقدر المطلوب بطريقة عشوائية، لاختبار صحة الفرض، المتعلق بمعرفة ما إذا كانت هناك فروق دالة في الإجابات بين المجموعات الطبقية في العينة، فإن الباحث سيختار باستخدام جداول الأرقام العشوائية العدد المناسب من الوحدات من كل مجموعة فرعية، وذلك بوضع اليد عشوائيا على رقم في جدول الأرقام العشوائية في أي عمود من أعمدته كنقطة بداية في الاختيار من كل طبقة، ففي مثالنا إذا كان المجتمع الأصلي يتكون من ٢٠٠٠ وحدة، والعينة المطلوبة تتألف من ٢٠٠ وحدة، فإن الباحث سيختار هذا العدد من الوحدات من كل الفئات المؤلفة للمجتمع الأصلي ـ بعد تصنيفه ـ بحسب تمثيلها النسبي في المجتمع الأصلي، بحيث يكون مجموع وحدات المجموعات المختارة لا يقل عن ٢٠٠ وحدة ولنفرض انه وجد أن طبقة أو فئة الفلاحين بلغ عددها في المجتمع الأصلي ٧٥٠، ٧٣٠ من فئة التجار ٣٧٠ من فئة البطالين، ٢٣٠ من فئة المعلمين، فإن الباحث سيأخذ نسبة ١٠% منكل فئة بحيث يكون مجموع العينة يساوي ١٠% من المجتمع الأصلي.

أما إذا أراد الباحث أن يأخذ بالعينة المنتظمة وهي عشوائية تقل فيها الحظوظ المتساوية في الاختبار، فإنه يلجأ إلى اشتقاق الوحدات أو المفردات من قائمة على مسافات متساوية، أي يقسم عدد المجتمع الأصلي على عدد العينة المطلوب لتحديد حجم المسافة ٢٠٠٠ ÷ ٢٠٠ = ١٠ ثم يختار اسما على القائمة الأصلية بطريقة جزافية، ويبدأ بتخير عاشر اسم على نحو آلي، فإذا اختار مثلا رقم ٣ بطريقة جزافية من القائمة، فإن العينة ستتضمن الأرقام ٣، ١٣، ٢٣، ٣٣ ...الخ.

أما إذا أراد الباحث أن يأخذ بطريقة العينات غير الاحتمالية، فإنه سيختار طريقة عينة الحصص والعينة العمدية والعينة العارضة كما سبق وأن أوضحنا. فبالنسبة للعينة العارضة فيأخذ الباحث ما توفر لديه من الوحدات من مجتمع الدراسة، أي من كل النازحين أو المتمدرسين دون الأخذ بعين الاعتبار معيار التمثيل، ويكتفي الباحث بنسبة معينة لحجم العينة التي تؤخذ من المجتمع الأصلي والتي لا تقل عادة عن ١٠% وبالنسبة للعينة الحصصية فيأخذ الباحث من كل

مجموعة حصة تمثيلية، وبالنسبة للعينة العمدية، فيقصد الباحث مجال فئوي معين وليكن شارع أو حي سكني أو قسم دراسي، لأخذ العينة منه.

ومن ما سبق يتضح أن العينة أنواع وهي على الخصوص:

أ ـ العينة العشوائية البسيطة ويقصد بها العينة التي تم اختيارها عشوائيا بحيث توفر لكل فرد في المجتمع الأصلي فرصة متساوية بأقرانه في الاختيار ويتم بطريقة القرعة أو اختيار أرقام عشوائية من قائمة المجتمع الأصلي ... الخ.

ب ـ العينة العشوائية الطبقية: وتستخدم في حالة عدم تجانس وحدات مجتمع الدراسة وتكون من فئات مختلفة، الأمر الذي لا يصلح معه الاختيار العشوائي البسيط ويتم باختيار عينة جزئية من كل فئة أو طبقة بطرقة عشوائية. (سنوات الدراسة، فئات مهنية متدرجة، مراحل تعليمية سلمية. ..الخ)

ج ـ العينة العشوائية المتعددة: وهي التي تستخدم في حالة توزيع المجتمع الأصلي عبر مناطق شاسعة يصعب الحصول على عينة تمثيلية بطريقة العشوائية البسيطة، أو الطبقية فيلجأ الباحث إلى تصنيف المناطق، ويأخذ من كل صنف عينة عشوائية، ثم يقسم تلك الأصناف إلى مناطق ولتكن مدن فيأخذ منها عينة، ثم يقسم المدن إلى وحدات مصغرة داخل المدن فيأخذ منها عينة ... الخ. ويتم الاختيار في كل ذلك بطريقة عشوائية.

-**العينة المنتظمة:** وتصنف هذه الطريقة من الطرق العشوائية، إلا أنها لا توفر لجميع الأفراد والوحدات نفس الفرص في الاختيار، فالباحث في حالة اختياره للعينات المنتظمة يلجأ إلى المقابلات والاختيارات على مجتمع الدراسة ثم يختار ما يلائمه بصفة انتقائية متعمدة. أو يلجأ إلى اختيار من القائمة وفق معيار المسافة المتساوية كأن يختار (١ ـ ٥ ـ ١٠ ـ ١٥ ـ ... الخ) من القائمة.

-**أما العينات اللاإحتمالية**: فهي عينات مختارة بصفة غير عشوائية كأن يختار باحث مجموعة من الأفراد معينين بصفة مباشرة ويحملون مواصفات تتطلبها الدراسة، وهذه الطريقة على أنواع :

١ ـ **العينة العمدية:** وهي العينة التي تختار بصفة مباشرة وعمدية، بناء على محك خارجي أو بناء على مواصفات معينة يحددها الباحث وفقا لمتطلبات بحثه، ويحتاج ذلك إلى خبرة واسعة من الباحث لتقدير الصفات، كاختيار ذوي القامات الطويلة، أو القصيرة، أو الأذكياء، أو مدخنين، أو المصابين بمرض معين...الخ)

٢- **العينة الحصصية:** وهي العينات التي تؤخذ من فئات متجانسة من المجتمع الأصلي المتكون من فئات متعددة، فتحدد فئاته بناء على مؤشرات ومواصفات معينة، ثم يكون لكل فئة نصيب وحصة في الاختيار، كمجتمع الدراسة المتكون من فئات التلاميذ بمؤشرات مستوى النجاح أو مؤشرات عمرية، أو مؤشرات طبقية، أو مؤشرات لغوية. ..الخ)وبالتالي تكون العينة الحصصية هي العينة الناتجة عن طريقة في الاختيار، والتي عادة ما تتم بطريقة المقابلة لأشخاص (من مجتمع الدراسة) حددت خصائصهم بناء على مؤشرات محددة لفئات متجانسة داخل مجتمع الدراسة، ثم يختار من بينهم بطريقة التعيين عينة من فئة معينة، وتسمى " عينة التعيين الحصصية".

العينة الطبقية وهي العينة المستندة في اختيارها على تمثيل فئاته الطبقية للمجتمع الأصلي، كما هو الشأن في بحوث مسحية لمجتمع متكون من فئات سكانية متباينة من حيث المعيشة، وليكن استقصاء حول آراء الآباء في الدروس الخصوصية، أو استقصاء الجامعيين حول آرائهم في برنامج إذاعي محدد، فيقسم مجتمع الآباء إلى فئات بناء على مؤشرات اقتصادية (فئات غنية جدا، فئات غنية، فئات متوسطة، فئات فقيرة، فئات فقيرة جدا) أو بالنسبة لمجتمع الطلبة إلى (فئات العلوم الإنسانية، العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية) وذلك بناء على مؤشرات صادقة يستوحيها الباحث من الدراسة النظرية، فيقسم عينته المختارة بنسب متساوية على كل الفئات.

العينة المساحية: وتعتمد في حالة المجتمع الكبير والمنتشر في مساحات واسعة والذي يتعذر فيه اختيار جماعة صغيرة ممثلة لخصائصه، فيعمد الباحث إلى تقسيم

مساحة انتشار المجتمع الأصلي إلى مناطق وأقاليم، ويعطي لكل إقليم حصته التمثيلية بناء على النسبة الكلية. كما هو الشأن في دراسة انتشار الأمية في دولة معينة، أو دراسة مدى نجاح خطة إصلاحية معينة في عدة مؤسسات موزعة في عدة مناطق. ..الخ.

العينة التجريبية، وهي عينة تختار من أجل إجراء التجربة بحيث نخضعها للتأثير حين دراسة وتجريب المتغير المستقل.

العينة الضابطة: وهي العينة التي يغيب فيها المتغير الخاضع للتجريب (تدريب زائد، إثارة زائدة، تحفيز، ..الخ) وتسمح بمراقبة ومقارنة النتائج من حيث التغير الذي يحدث على العينة التجريبية، بما يمكن من تعميم النتائج. وينبغي أن تكون العينة التجريبية من جنس العينة الضابطة من حيث الخصائص. (٤: ٧٨).

العينة العارضة: وهي العينة التي يسحبها الباحث من الأفراد الذين يصادفهم، أو المتوفر لديه من المجتمع الأصلي.

وفي كل العينات ومهما كان نوعها وأسلوب اختيارها. أن تكون على قابلية عالية واستعداد لتطبيق الأدوات الأمبيريقية سواء أكانت مقابلات أو استمارات، أم اختبارات مقننة، أم خضوع لتجربة، أم ملاحظات مباشرة أم بالتصوير. ..الخ ويجب على الباحث أن يتأكد من مستوى قابلية أفراد العينة أو تهيئة الظروف والإمكانات لإجراء الدراسة، حتى لا يتفاجأ بعد الاختيار بحدوث ما لم يكن في الحسبان كرفض بعض الأفراد للتطبيق، أو باستحالة العثور أو الحصول على جزء من الوثائق أو استحالة الوصول إلى ميادين معينة بسبب الطابوهات السياسية والثقافية والدينية. ..الخ.

(٤ ـ ٣) تحضير وتصميم أدوات البحث في الدراسة الاستطلاعية :

بعد أن يتمكن الباحث من تشخيص دقيق للمنطقة الجغرافية ميدان البحث، ويتأكد من تحديد مجتمع الدراسة بخصائصه، وسواء تأكد له إمكانية إجراء الدراسة على كل المجتمع الأصلي، أم اختار عينة بإحدى الطرق المشار إليها

أعلاه بحسب مقتضيات وشروط اختبار فروضه، فإنه سيشرع في تطبيق أدواته المناسبة لاختبار فروضه، وأدوات البحث تختلف من بحث إلى آخر حسب طبيعة البحث، فالبحث المقارن تختلف أدواته عن البحث الوصفي، والبحث الوصفي تختلف أدواته عن البحث التاريخي، والبحث التاريخي تختلف أدواته عن البحث السوسيومتري، والبحث التربوي تختلف أدواته عن البحث الإعلامي والأدبي...الخ فلكل بحث أدواته الخاصة ملائمة لمشكلته وفروضه، ويمكن أن يحدث أن يضطر الباحث في جمع المعلومات وتصنيفها وتبويبها إلى الاستعانة بالأدوات، ليست بالضرورة من جنس الموضوع المبحوث، كأن يضطر باحث في موضوع تاريخي ما ويستعين ـ إضافة إلى استخدامه لأدوات المنهج التاريخي ـ بأدوات أخرى كالقياس السوسيومتري، وأدوات البحث المقارن مثلا. ويتوقف ذلك على ما تتطلبه عملية جمع المعلومات وقياس المتغيرات من الأدوات المنهجية العلمية الملائمة. ولذلك فقد يستخدم الباحث أداة واحدة، كما هو الشأن في بعض البحوث الكشفية ذات المتغير الواحد، وقد لا تكفيه أداة واحدة فيستخدم عدة أدوات، كما هو الشأن في بحوث العلاقات الارتباطية التي تقيس عدة متغيرات والعلاقات في ما بينها. وعليه يستوجب على الباحث الإلمام بطبيعة بحثه ومستلزمات تحقيق أهدافه، بحيث يتمكن من حسن اختيار نوع الأدوات التي يستعين بها في جمع المعلومات عن الظاهرة المراد دراستها.

وبعد تحديد الباحث لنوع الأداة أو الأدوات المناسبة لقياس متغيراته، يشرع بالضرورة في التدرب على تصميم الأدوات وإعدادها وكيفية تطبيقها. فإذا اختار الباحث أداة أو أدوات جاهزة كاستمارة جاهزة، أو اختبار جاهز، أو تجربة جاهزة، بحيث تكون قد اكتسبت شروطها السيكومترية (الصدق والثبات على الخصوص) في دراسات سابقة وبيئات وعينات أخرى، فإنه يجب عليه قبل كل شيء أن يتحقق من صدقها ومدى صلاحيتها ودرجة موثوقيتها على البيئة الحالية للبحث وعينته وظروفه، لأن مقولة الأدوات "النموذج" غير صادقة، فالأدوات الأمبيريقية في العلوم الاجتماعية مهما كانت درجة موضوعيتها ووثوقيتها، فإنها مشبعة بالبعد الثقافي، الأمر الذي يتطلب تكييفها في أضعف الإيمان، وذلك بتصميم دراسة

استطلاعية يتم فيها تجريب الأدوات على عينة من المجتمع الأصلي الحالي، وحساب صدقها وثباتها، وقابليتها للتطبيق، وتحديد ما إذا كانت الأداة تحتاج إلى تكييف في أي جانب من جوانبها أم لا، أي أن الدراسة الاستطلاعية تسمح بإعداد الأداة أو الأدوات المختارة لجمع المعلومات، وقياس المتغيرات في صورتها النهائية لأن تجعلها قابلة للتطبيق ومستوفية لشروط البحث الحالي، مع العلم أن هناك من نوع الاختبارات التي لا تقبل التكييف كالتي ارتبطت إرتباطا تكوينا بإطار نظري محدد كـ " الرورشاخ" مثلا.

أما إذا كان الباحث إختار تصميم أداة أو أدوات بحثه بنفسه، دون اللجوء إلى الأداة الجاهزة (وهي حالة إبداعية مستحسنة) فإنه يتعين عليه التدرب على كيفية تصميمها واحترام خطوات بنائها سواء أكانت استمارة أو إستبانة أو اختبار تحصيلي، أو نفسي، أو مقياس للاتجاهات والميول، أو تفحص محتوى ما، أو برنامج تدريبي، أو قياس سوسيومتري، أو تصميم تجربة أو نموذج ما...الخ ففي كل ذلك يجب على الباحث التحكم في إعداد الأداة بإتقان خطوات بنائها، ابتداء من السؤال المفتوح أو تدوين واقتباس المعلومات والبيانات الأولية وجمعها، مرورا بالتصميم والتصنيف وتحديد الأبعاد والبناء الأولي، كصياغة الفقرات أو الأسئلة أو البنود، وتحديد عددها ومجالاتها، أو تصميم التجربة، إلى الوثوق من مصداقيتها في قياس ما وضعت من أجله، بحيث تكون تجليات لأجرأ المفاهيم وأبعادها كما حددت في ما يسمى بالدراسة النظرية، ولا تنفصل عنها وانتهاء لعد ذلك بتصميمها في صورتها النهائية القابلة للتطبيق على العينة الأساسية، ومن الطبيعي أن ذلك لا يتم إلا عبر تصميم دراسة استطلاعية مستوحاة كنموذج من الدراسة النظرية وتكون واضحة الأهداف ومحدودة الزمان والمكان، وفي ضوء بيئة اجتماعية ونفسية وثقافية واقتصادية خاصة ووضع حضاري متميز وظرف سياسي معين.

والأدوات الشائعة الاستخدام في البحوث العلمية هي:

(٤ ـ ٣ ـ ١) الاستمارة أو (الاستبانة) :

وتسمى أحيانا الاستبيان أو الاستبيانية أو الاستخبار أو الاستبار،يرادف المصطلح اللاتيني" **Questionnaire** "ويصممها الباحث أو يختارها من أجل الحصول على معلومات أو آراء أو اتجاهات تمكنه من التحقق من صحة أو خطأ فروضه التي وضعها كحلول مؤقتة. وهي عبارة عن مجموعة من المفردات أو الأسئلة تصمم وفقا لأهداف البحث وشروطه، وترسل أو توزع بتعليماتها على عينة البحث المصممة إختياريا للإجابة عنها، ويتحدد شكلها ونمطها وطول بنودها وفقا لطبيعة البحث وحجم ونوع البيانات والمعلومات المطلوبة.

ويعرها " **جود** (١٩٥٤) Good " بأنها قائمة من الأسئلة تعد بشكل جيد لمعرفة آراء ومعتقدات واتجاهات الآخرين نحو موضوع معين.

ويعرفها "**بيست**"(١٩٥٩) Best " بأنها مجموعة من الأسئلة يمكن أن ترسل إلى عدد من الأفراد للإجابة عنها وإعادتها بعد استكمالها.

ويعرفها "**فان دالين**" بأنها الوسيلة العملية الوحيدة الميسرة لتعريض المستفتيين لمثيرات مختارة ومرتبة بعناية يقصد جمع البيانات اللازمة لإثبات صدق فرض ما أو رفضه (٣٥: ٤٣١ ،) ويمكن الرجوع أيضا إلى " عزيز وآخرون في مناهج البحث في العلوم السلوكية. (١٤: ٧٨).

ويستخدم الاستبيان أو الاستمارة في حالة تعذر الحصول على معلومات أو الوقوف على اتجاهات وآراء أو تعذر تشخيص حالة نفسية بوسيلة المقابلة أو الملاحظة أو بالوسائل المكتبية كالكتب والوثائق، فيلجأ الباحث إلى وسيلة الاستمارة للتمكن والحصول على معلومات أكثر عمقا ودقة من شأنها أن تؤكد مصداقية نتائج البحث. بحيث تكون أسئلته أو فقراته مصممة لإثارة سلوك معين بما يسمح بجمع البيانات والمعلومات بشكل موضوعي.

وللاستبيان أو الاستمارة إيجابيات وسلبيات. فأما الإيجابيات فهي:

١ ـ إعطاء الفرصة للمفحوص للتفكير أثناء الإجابة.

٢ ـ توفير الوقت والجهد والمال.

٣ ـ سهولة وضع أسئلة الاستفتاء.

٤ ـ الحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها من مصادر أخرى.

٥ ـ شمولية الاستفتاء للمعلومات وتطبيقه على عينات كبيرة.

أما مساوئه أو عيوبه فهي:

١ ـ صعوبة ضمان الحصول على بيانات موثوق بها من المفحوص كإخفائه للحقائق أو تزييفها أو الكذب.

٢ ـ عدم رغبة المفحوص في الإدلاء بالمعلومات التي يعرفها أو تخوفه من ذلك.

٣ ـ تتطلب من المفحوص الإلمام بالقراءة والكتابة واللغة.

٤ ـ صعوبة الحصول على فهم أدق لبنود الاستمارة من طرف المفحوص.(١٤: ٧٩)

وتحتوي الاستمارة أو الاستبانة عادة، على مجموعة من الأسئلة أو الفقرات أو البنود، قد يكون كلها من نوع الأسئلة المغلقة تتحدد فيها البدائل وتتطلب الإجابة (بنعم أو لا، أو لا أدري أو بنظام ليكرت ذوا البدائل الخمسة) بأحد الإجابات المغلقة، أو كلها مفتوح، تتطلب الإجابة المفتوحة في سطور أو نص كامل كـ " علل عدم سماعك لنصائح مشرفك. ...."

أو تتضمن كليهما، مثل (هل تلتزم بكل نصائح المشرف (نعم، لا) لماذا........) وقد تكون حول الحقائق أو حول الآراء أو المواقف والاتجاهات أو التحقق من مهارات ومؤهلات...الخ. ويتم تطبيقها إما بصفة مباشرة، وبطريقة الإلقاء على المفحوصين في وقت وزمن محدد،وبصفة فردية أو جماعية، وإما عن طريق توزيعها وإرسالها إلى المفحوصين ويتولون الإجابة عنها بمفردهم، إذا كانت العينة على قدر من التعلم والثقافة ما يمكنهم من فهم بنود الاستمارة والإجابة عنها بشروطها. شريطة أن ترفق بورقة التعليمات يبين فيها الباحث الغرض من البحث والهدف منه، وماذا تقيس فقراته، وطريقة الإجابة وكيفية إعادتها.

وأسئلة الاستمارة أو بنودها أو فقراتها تكون عادة مصاغة وفقا للإطار النظري الذي يكون الباحث قد حدده ووقف على المفاهيم الإجرائية الخاصة بموضوعه، أو وفقا للدراسات السابقة والدراسة الاستطلاعية التي قام بها لتجريب

أدواته وإعدادها في صورتها النهائية. وقد تكون الفقرة أو البند أو السؤال هو الوحدة الإحصائية القابلة للتحليل وقد يكون بعد بكامله.

تصميم الاستمارة: خطواتها:

بعد قرار الباحث ـ بعد موافقة المشرف ـ باستخدام الاستمارة كأداة لجمع المعلومات يتطلب منه إتباع الخطوات الأساسية التالية: ـ

أ ـ تحديد نوع المعلومات التي يرغب في جمعها في ضوء إشكالية البحث وفروضه وخصائص العينة ،مما يمكنه ذلك من عزل المعلومات الزائدة والتخلص منها ويقيه من الخروج المحتمل عن ما يتطلبه موضوع الدراسة.

ب ـ صياغة سؤال مفتوح أو تنظيم مقابلات، أو تصميم شبكات الملاحظة لجمع المعلومات الأولية حول موضوع الدراسة. حتى يتعرف أكثر على واقع موضوع الدراسة وييسر له بناء الاستمارة وصياغة فقراتها.

ج ـ تنظيم المعلومات في ضوء أبعاد الظاهرة المراد قياسها.

د ـ تحديد شكل الاستمارة أو الاستبانة، من حيث الأبعاد وطول كل بعد بحيث يكون طولها الكلي مقبولا لا يبعث عن الملل.

هـ ـ تحديد شكل الاستمارة من حيث نوعها (أسئلة أم بنود وفقرات) بحيث يلائم نوع المعلومات التي يرغب في جمعها، ويلائم المستوى الثقافي للمفحوصين.

وـ تحديد شكل الاستمارة من حيث البدائل (صيغة ليكرت أو غيرها)

ر ـ وضع تصنيف معين علمي وفق معايير محددة، ووضع كل بند أو سؤال ضمن تصنيفه العام، حتى تسهل عملية التفريغ والتحليل المنطقي والإحصائي.

ز ـ وضع الأسئلة أو البنود في قائمة مرتبة وفقا للتصنيف المعتمد، وذلك بعد فحص فقراتها من حيث الموضوع والدقة ووضوح اللغة.

ط ـ تحديد تعليمات الاستمارة بدقة بحيث يوضح فيها الباحث الهدف العام منها وماذا يقيس كل محور من محاورها وكيفية تطبيقها زمنيا ومكانيا وطريقة الإجابة عنها، كما يستحسن طمأنة المفحوص بأن المعلومات التي يدلي بها لا تستخدم إلا للأغراض العلمية مثلا.

ظ ـ بعد وضع الاستمارة في شكل قائمة أولية من البنود أو الأسئلة يجب تصميم دراسة تجريبية قصد التحقق من صلاحيتها وصدقها وثباتها وقدرتها على قياس ما وضعت من أجله.

ك ـ تحديد ما إذا كانت الاستمارة تتضمن فقرات سلبية وإيجابية وتحديد أوزان كل إجابة.

وفي ما يلي تعريف موجز بشكل الاستمارات أو المقاييس ذات التقدير المتدرج:

تعد مقاييس التقدير المتدرج من الطرق الموضوعية في دراسة الظواهر النفسية، وتستخدم عادة في قياس السمات العامة للشخصية والاتجاهات والتحصيل وتسمى مقياس"ليكرت"نسبة إلى مصممها وتكون عادة مؤلفة من خمس درجات وقد تصل إلى سبعة وتنخفض إلى اثنين، (نعم، ولا) وهي توجه للأفراد المستهدفون للفحص، في شكل فقرات أمامها بدائل مصممة في شكل خانات ويطلب من الفرد تسجيل رأيه بدقة في الخانة التي تعبر عن رأيه حول الفقرة ومثلها في صيغة خمسة بدائل الشائعة.

الفقرات	موافق بشدة	موافق	موافق أحيانا	غير موافق	غير موافق بشدة
١ ـ أنزعج من وجود الناس حولي					

شروط صياغة الأسئلة أو بنود الاستمارة :

يشترط عند صياغة الباحث لبنود أو فقرات أو أسئلة الاستمارة عدة شروط وهي:

أ ـ أن تكون العبارات واللغة المستعملة واضحة في متناول فهم المفحوصين.

ب ـ أن تصاغ العبارات أو الأسئلة بأسلوب بسيط منظم منسق يتضمن دلالة ومعنى واضح.

ج ـ أن لا تكون العبارة مركبة من معنيين أو متغيرين أو تتضمن إجابتين.

د ـ أن تصاغ فقرات أو الأسئلة الاستمارة بحيث تؤدي إلى إجابات تسمح للباحث بتحويلها إلى كم يقاس.

هـ ـ أن لا تتطلب الأسئلة الإجابة المباشرة التي تثير مخاوف العينة السياسية أو الدينية أو سلطوية. ..الخ.

و ـ أن يتقلص فيها عنصر التأويل ما أمكن بحيث لا تقبل إلا تأويل واحد.

ي ـ أن تكون العبارات أو الأسئلة محايدة غير إيحائية ولا تؤدي إلى تأثيرات أو توجيه مقصود للإجابات المراد الحصول عليها مسبقا.

ر ـ أن يحدد الباحث مسبقا شكل الإجابة عن الأسئلة أو استجابات المفحوص على الفقرات وكيفية تفريغ الاستمارة وتحويلها إلى قيم كمية (تكرارات، درجات، رسوم بيانية ...).

ز ـ أن تكون فقرات الاستمارة أو أسئلتها متوسطة من حيث الطول ومتناسبة.

ط ـ أن يضبط ويراعى الوقت المخصص والمشروط للإجابة.

ظ ـ أن لا تسبب العبارات أو الأسئلة أي ضيق أو إحراج للمفحوص. أن توضع الأسئلة أو فقرات الاستمارة بشكل تسلسلي معقلن يوفر بناء منسجما ويكسب للاستمارة ما يشبه الهوية من حيث الاتساق الداخلي والسيكولوجي واللغوي. ..الخ.

ك ـ أن ترفق بتعليمات توضح كيفية الإجابة.

مكونات الاستمارة:

تتألف الاستمارة عادة من أربع مكونات في ضوء ما هو مطلوب من جمع المعلومات والحقائق.

الجزء الأول: ـ صفحة البيانات الشخصية:

ويتعلق الأمر بتثبيت المعلومات الكاملة والواضحة عن الجهة أو الشخص الذي يقوم بالبحث فمثلا: إذا كان الباحث شخصا مستقلا حرا، فيكتفي بكتابة بطاقة بالبيانات الشخصية والغرض من البحث، كأن يكتب إسمه ولقبه واهتماماته العلمية واختصاصه العلمي ودرجته العلمية، وعنوان البحث ويوضح موضوع البحث هل هو بحث تربوي أم نفسي أم اجتماعي أم اقتصادي أو تشريعي قانوني...الخ. ويبين هل هو لأغراض علمية بحتة، أم لغرض المساهمة في حل مشكلة، أم لصالح مؤسسة ما، أم لنيل شهادة علمية ما، أم للمشاركة في مسابقة ثقافية أو علمية ما ...الخ. ويمكن أن تصمم البطاقة على الشكل التالي:

الاسم: ....

اللقب ....

الاختصاص ....

الدرجة العلمية ....

عنوان البحث

....

موضوع البحث: ....

الغرض من البحث: ....

مكان البحث ....التاريخ ....

أما إذا كان البحث من إعداد وتصميم شخص أو أشخاص تشرف عليه أو عليهم جهة ما أو مؤسسة ما، فإن المعلومات والبيانات الشخصية التي تثبت في هذا الجزء في شكل بطاقة، يجب أن تتضمن البيانات الأولية عن المؤسسة وعنوان الموضوع وأسماء الباحثين وتاريخ تطبيق الاستمارة، فمثلا إذا كان الجهة القائمة بالبحث هم طلبة في جامعة باتنة قسم علم النفس، والموضوع يتعلق باختصاص علوم التربية ،فيمكن أن تصمم البطاقة على الشكل التالي:

وزارة التعليم العالي

جامعة باتنة

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

اختصاص: علوم التربية.

مخبر تطوير نظم الجودة في مؤسسات التعليم العالي والثانوي

عنوان البحث

....

بحث مقدم لـ ....

إعداد: الطلبة الباحثين　　　　　　　　　إشراف :

١ ....　　　　　　　　　...........

٢ ـ ....

٣ ـ ....

العام الجامعي ....

الجزء الثاني: ويوجه للمفحوصين الذين هم على قدر من المعرفة بالقراءة والكتابة ما يمكنهم من الإجابة عنها بمفردهم، ويخصص هذا الجزء للتعليمات والتوضيحات حول الهدف من الاستمارة، وكيفية الإجابة عن أسئلتها أو بنودها، بحيث يوضح الباحث فيها طريقة الإجابة، كأن تكون بالكتابة أو بالرموز والعلامات والإشارات في خانات أو مربعات أو بوضع دوائر على أرقام ...الخ أو بأي لغة أو لهجة، فهي تكون حسب تصميم الاستمارة وهدفها وماذا تقيس، وتسمى عادة بورقة التعليمات.

فإذا كان البحث مثلا يتعلق بقياس **اتجاه الطلبة نحو الدراسة الأكاديمية**، وصممت الاستمارة على نمط " ليكرت " وقسمت بنودها أو أسئلتها إلى محاور عدة كمحور حب المطالعة، ومحور الطموح الأكاديمي، ومحور حب الجامعة، ومحور حب البحث ...الخ، فإن ورقة التعليمات تكون على الشكل التالي :

ورقة التعليمات

أخي الطالب، أختي الطالبة.

فيما يلي مجوعة أسئلة(إن كانت أسئلة) أو بنود (إن كانت بنود) تتعلق باتجاهك نحو الدراسة. وضعت في قائمة على شكل استمارة، ويقابل كل بند أو سؤال ثلاث بدائل للإجابة وضعت في خانات (نعم ـ لا ـ أحيانا). والهدف العام منها هو معرفة اتجاهك نحو الدراسة الأكاديمية. والمطلوب منك أن تجيب عن كل سؤال (إن كانت أسئلة) وتدلي برأيك في كل فقرة (إن كانت بنود أو فقرات) بكل وضوح وصدق ،وذلك بوضع علامة × في الخانة التي تعبر عن رأيك. فإذا كان رأيك مثلا في الفقرة الأولى من الاستمارة، ولتكن (أحب كثيرا مطالعة الكتب الأكاديمية) توافق عليها وتعبر عن إحساسك وشعورك نحو المطالعة لمثل هذه الكتب، فإن إجابتك تكون برسم علامة × في الخانة التي تعبر عن رأيك وهي (نعم) في هذه الحالة، وتبقي على باقي الخانات فارغة هكذا كما في الجدول أدناه:

الفقــرات	البـــدائل		
	نعم	لا	أحيانا
١ ـ أحب كثيرا مطالعة الكتب الأكاديمية	×		

أما إذا كان رأيك في هذه الفقرة غير ذلك بحيث لا تـشعر بحـب المطالعـة لهـذا النـوع مـن الكتب إلا في ظروف معية وأوقات خاصة، فإن إجابتك على هذه الفقرة تكون برسم علامة(×) تحـت خانة (أحيانا) لأنها هي التي تعبر عن رأيك بدقة، وتبقي على باقي الخانات فارغة. أما إذا كنت لا تقبل بتاتا على قراءة ومطالعة مثل هذه الكتب إلا مكرها أو مضطرا، فإن إجابتـك عـلى هـذه الفقـرة تكـون بوضع علامة (×) تحت خانة (لا) لأنها هي الخانة التي تعبر عن رأيـك في هـذه الحالـة. وتبقـي عـلى الخانات الأخرى فارغة. وبهذه الطريقة تجيب على كل فقرات الاستمارة حسب رأيك في كل فقـرة عـلى حدة.

وبتعاونك مع الباحث وإجابتك بصراحة وصدق عن كل بنـود أو أسـئلة الاسـتمارة، سـيجعلك من المساهمين المباشرين في إنجاز هذا البحث، الذي تتوقف مصداقية نتائجـه عـلى مـا تـدلون بـه مـن معلومات بكل ثقة. وتأكد أن المعلومات التي تدلي بها في هذه الاستمارة بهذه الطريقة في الإجابـة كـما أو ضحناها لك أعلاه سوف لن تتسرب إلى جهة أخرى، وستستخدم لأغراض علمية فقط، وشكرا.

الباحث

الجـزء الثالـث ويخـتص بالبيانـات الشخـصية حـول المفحـوص ويحـددها الباحـث في ضـوء متطلبات وأهداف البحث ومتغيراته ولا يتعداها، ويمكـن تـصنيفها إلى بيانـات ذاتيـة، تتعلـق بـالجنس والعمر والمهنة والمستوى الدراسي والثقافي والصحة العامة ودخله الشهري وعنوانـه الشخـصي، وبيانـات تتعلق بالأسرة من حيث حجمهـا وثقافتهـا واقتـصادياتها وديانتهـا، كعـدد أفـراد الأسرة وبيـان جنـسهم وأعمارهم ومـستوى ثقـافتهم، والحالـة الزوجيـة للوالـدين وديانـة الأسرة وانحـدارها الطبقـي ودخلهـا الشهري الإجمالي ومستوى السكن وعلاقاتها الاجتماعية. فهـذه المعلومـات العامـة تعـد هامـة بالنـسبة للباحث في كل البحوث الاجتماعية بصفة خاصة، وبها يكون الباحث صورة عامة عن المفحوص وبيئتـه. وتثبت عادة في ورقة تسمى ورقة البيانات الأولية، ويمكن صياغتها وفق النموذج التالي:

ورقة البيانات الأولية

الاسم (اختياري) .... اللقب (اختياري) .... الجنس: ذكر ☐أنثى ☐

العمر ..... العنوان الشخصي (اختياري) ....عدد أفراد الإخوة .... الحالة العائلية: متزوج☐

أعزب☐ مطلق ☐. الوضع المهني: عامل (نعم) (لا) في حالة الإجابة بنعم، أذكر نوع

.........المؤسسة ....وفي حالة الإجابة بـ" لا"أذكر متقاعد ☐ بطال ☐

المستوى الدراسي .... الخبرة العملية بالسنوات ....الشهادات العلمية المحصل عليها ....

الشهادات المهنية ....الدخل الشهري الحالي بالدينار.......

الوضع الأسري:

أ: الثقافي. المستوى التعليمي للأب: مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ أمي ☐

المستوى التعليمي للأم: مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض ☐ أمية ☐

الوسائل الثقافية للأسرة: تلفزيون ☐ فيديو ☐ راديو ☐ كومبيوتر ☐ آخر ....

ب: الاقتصادي: متوسط الدخل الشهري للعائلة ....

مداخيل إضافية أخرى..................

ج: **الاجتماعي:** مهنة الأب ....المؤسسة ....مهنة حرة ....

مهنة الأم ......المؤسسة ....مهنة حرة ....

السكن: فيلا سكن شعبي ☐ سكن في عمارة ☐ سكن قصديري ☐*

الجـزء الرابـع: ويخـتص بأسـئلة أو بنـود أو فقـرات الاسـتمارة، وتـصمم وفـق الـشروط المـذكورة آنفـا، ومـا يحتاجـه البحـث مـن المعلومـات، مـن حيـث النوعيـة والكميـة والبـدائل والخيـارات التـي تتـاح للمفحـوص. فالاسـتمارة يمكـن أن تكـون في شكل بنود ومصممة وفقا للتقـدير المتـدرج أو مـا يعـرف بنمـوذج "ليكـرت" كـما في

* ملاحظة: يمكن رصد الوضع الاقتصادي والاجتماعي للمفحوص في استمارة خاصة مفصلة تسمى استمارة الوضع الاقتصادي والاجتماعي.

قياس الاتجاهات والآراء ...الخ فقد يكتفي الباحث في التحقق من فروضه إلى بديلين فقط مثل (نعم)، (لا) أو يحتاج إلى ثلاث بدائل (نعم)، (لا)، (أحيانا) أو يحتاج إلى الصيغة المتعددة البدائل كالصيغة الخماسية التي تبدأ بالتدرج في حدها الأيمن نحو القبول أو الموافقة المطلقة، وتبدأ بالتدرج في حدها الأيسر نحو الرفض أو عدم الموافقة والقبول المطلق كما في هذه الصيغة.

(موافق جدا، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق جدا.)

القبول والموافقة المطلقة ← | | | | 0 | | | | → الرفض المطلق

ويحدد الباحث عدد البدائل في ضوء فروضه وما يستوجب عليه من دراسة للفروق والتباينات في استجابات المفحوصين، أو ما يتطلبه دراسة بنود الاستمارة ذاتها من الصدق العاملي والاتساق الداخلي ومعاملات التمايز ...الخ. وبنود الاستمارة وما تتضمنها من بدائل للإجابات في قياس الاتجاهات تكون عادة على الشكل التالي.

مقياس الإتجاه نحو الدراسة

بيانات أولية

إسم المدرسة:...

إسم المعلم:..

إسم التلميذ:.........................السن:...............................

معيد ( ) عادي ( ) الفوج........... التاريخ.......................

البنــود

رقم	الأسئلة	نعم	لا	أحيانا
٠١ -	**هل تتضايق عندما يكلفك المعلم بالواجبات المدرسية**			
٠٢ +	**هل تبذل كل مجهوداتك لتتجنب الفشل في دراستك**			
٠٣ -	**هل تشعر بالقلق في أثناء إنجازك لواجباتك المدرسية**			

أما إذا كان البحث يتعلق بدراسة أسباب ظاهرة ما أو ترجيح سبب أو عامل في حدوث ظاهرة ما من بين عدة أسباب قصد الوقوف على أكثرها فاعلية، فإن الاستمارة في هذه الحالة تكون على صيغة الاختيار من المتعدد أو ترتيب البدائل بحسب رأي المفحوص وتكون على الشكل التالي مثلا:

في البحوث القانونية:

يعود سبب ارتفاع نسبة الطلاق في أوساط حديثي الزواج في مدينة خنشلة إلى:

١ ـ الإكراه على الزواج.

٢ ـ ظروف السكن

٣ ـ المحافظة على العائلة الكبيرة.

٤ ـ ضعف الشباب في التأقلم مع الحياة الزوجية.

وفي البحوث التربوية: يمكن صياغة فقرات هذا النوع من الاستمارات كالتالي:

يعود سبب إخفاق التلاميذ في امتحان الشهادة الأهلية إلى:

١ ـ عدم اكتراث التلاميذ في الحصول على هذه الشهادة.

٢ ـ صعوبة الأسئلة.

٣ ـ الخوف الشديد من الامتحان في هذه الشهادة.

٤ ـ انخفاض المستوى المعرفي والتحصيلي لدى التلاميذ.

ويجيب المفحوص على مثل هذه الأسئلة وتوضيح رأيه فيها بترتيب الخيارات أو وضع دائرة على الرقم الذي يعبر عن رأيه.

وشكل الاستمارة متنوع بتنوع بدائل فقراتها أو أسئلتها وطريقة الإجابة عنها، فقد تكون الإجابة على أسئلة الاستمارات على الشكل الذي أوردناه في الأمثلة السابقة، وقد تكون على شكل اختبار التكملة أحيانا كما في الاختبارات التكملة التحصيلية، أو بطريقة الفقرات المتطابقة. وعليه فالسؤال أو الفقرة وبدائلها هي التي تحدد طريقة الإجابة. كما تكون بعض الاستمارات مشكلة أسئلتها أو

بنودها كما لو أنها وحدات مستقلة عـن لعـضها الـبعض كـما هـو الـشأن في اسـتمارات المقابلـة والتـي تتضمن أسئلة متنوعة لا تشكل وحدة، وتعالج مثل هذه الاستمارات بتحليل إجابات كل سؤال بمفـرده على حدة، والمهم أن تكون قد حددت أسئلتها في ضوء شروط اختبار الفـرض المعنـي لجمـع المعلومـات وقياس متغيراته.

ويتم الإجابة عن الاستمارة والحصول على البيانات، إما عن طريق المراسلة عبر البريـد أو عـبر الأبناء إذا كانت موجهة لآباء تلاميذ مدرسة معينة، في الحالة التي تكون فيها العينة على قدر كبـير مـن المعرفة بملء الاستمارة والإجابة على بنودهـا وأسـئلتها، أو توزيعهـا وتطبيقهـا بـشكل جماعـي، أو عـن طريق ما يسمى بالاستمارة المقابلة التي تكـون فيهـا العينـة عـلى غـير درايـة كافيـة بنـوع الاسـتمارات والاختبارات، أو تكون العينة غير متعلمة أصلا، فيلجأ الباحث للتطبيق المباشر والجلوس مع كـل واحـد على حدة.

وتخضع الاستمارة كبـاقي أدوات البحـث العلمـي للتجريـب والفحـص قبـل تطبيقهـا، قـصد التحقق من صلاحيتها ودرجة موثوقيتها من حيث الصدق والثبات، وذلـك بتـصميم دراسـة اسـتطلاعية على عينة من جنس العينة الأصلية الأساسية، وتطبق فيها الاستمارة في ضوء تعليماتها المحددة سلفا، ثم يتم جمعها بطريقة منظمة بعد الانتهاء من تطبيقها في الزمـان والمكـان، ثـم تحـول الإجابـات إلى قـيم كمية ،وتحدد طريقة التصحيح والتفريغ قصد الحصول على مـا يـسميه الاحـصائيون بالـدرجات الخـام لمعالجتها إحصائيا في ضـوء أهـداف الدراسـة الاسـتطلاعية، بحيـث يـتم فيهـا حـساب ثبـات الاسـتمارة وصدقها وتقنينها بالطرق الإحصائية المناسبة لـذلك. وبعـد الانتهـاء مـن تقنـين الاسـتمارة والتأكـد مـن استيفائها لشروطها العلمية والموضوعية وقدرتها على جمع المعلومات اللازمة للتحقـق ودراسـة فـروض البحث تكون الاستمارة، قد أعدت في صورتها النهائية، وقابلة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية التـي يتم فيها الدراسة النهائية للفروض وتقرير النتائج.

وفي كـــل أشـــكال الاســـتمارات وأنواعهـــا وأيـــا كانـــت طريقـــة الإجابـــة عنهـــا وشـــكل الإجابـــة، فـــإن مـــا يجمـــع مـــن بيانـــات ومعلومـــات بواســـطتها، يكـــون قابـــل

للتكميم والمعالجة إحصائية حسب متطلبات الفرضية وما يناسبها من القوانين الإحصائية والرياضية.

(٤ ـ ٣ ـ ٢) المقابلـــة:

تعد المقابلة من أدوات البحث العلمي الخاصة بجمع المعلومات حول الظاهرة المراد دراستها، وهي أسلوب هام من في ميدان البحوث القانونية والطبية والاجتماعية والنفسية والتربوية والأنثروبولوجية والخدماتية. وتعرف على أنها " المناقشة بين فردين فأكثر أو أكثر، وتبادل الآراء ووجهات النظر في موضوعات معينة، وعادة ما تكون في صيغة التحدث بين شخصين وجها لوجه لهدف رئيسي يحدد سلفا يتعلق بموضوع البحث. أو الغرض منها الكشف عن نسبة الخطأ أو الصحيح أو المستتر أو الوقوف على حقائق إضافية، في إجابات المفحوص من واقع ملاحظة الباحث له، وعادة ما تتحدد المقابلة في أربعة نقاط:

١ ـ **موضوع النقاش ـ** الغرض من النقاش ـ التأثير المتبادل بين الطرفين ـ مقدار تكلم الطرفين هل بالتساوي أم بترجيح أحدهما عن الآخر. ويستحسن أن يحضر لها حتى تكون في جو نفسي آمن تسوده الثقة المتبادلة، ويتم فيها تفاعل اجتماعي هادف تلقائي يتيح تبادل المعلومات بشكل صريح خدمة للبحث العلمي. ويرى " فان دالين " أن التفاعل المباشر والودي بين اثنين أو أكثر والذي يبدو في المقابلة يعتبر سمة إيجابية لهذا الأسلوب، لأنه :

ـ ينشأ التفاعل الودي بين الباحث والمبحوث.

ـ يوصل الباحث إلى معلومات شخصية والسرية لدى المفحوص.

ـ تشجع المفحوصين على الإدلاء بآرائهم بكل صراحة (١٤: ٨٥ ـ ٨٧).

وتستخدم المقابلة في كثير من البحوث بحسب متطلبات البحث والحاجة إليها؛ إذ أن بعض الظواهر في مجال الفحوص السيكولوجية و التربوية أو العلاقات الاجتماعية أو السياسة أو الاقتصادية،التي يحتاجها الباحث لا تظهر ولا يتمكن الباحث من الوصول إليها، إلا عن طريق تنظيم المقابلات، فقد يستخدمها الباحث

في القانون لغرض كشف آثار قانون معين أو كشف دوافع الجريمة، ويستخدمها الباحث في التربة للكشف عن اتجاهات وميول التلاميذ نحو أستاذ معين أو مادة معينة، ويستخدمها الباحث في علم النفس المرضي لكشف الأعراض السيكولوجية لمرض نفسي معين، ويستخدمها الباحث في علم الاجتماع للوقوف على عوامل ومحددات سلوك جماعة معينة نحو ظاهرة معينة. ويستخدمها الباحث في التاريخ للبحث عن أدلة وبراهين وتوثيق معلومات وكشف ما هو مستور في التاريخ. ...الخ. فكل بحث يستعمل المقابلة له أهدافه المحددة مسبقا.

أصناف المقابلة: تصنف المقابلة وفقا لأهدافها في البحوث العلمية إلى خمسة أصناف:

١ ـ المقابلات المسحية، وتستخدم للحصول على المعلومات العامة كالمقابلات الخاصة بمعرفة آراء المحامين حول قانون معين أو معرفة آراء جمهور حول فيلم معين. أو معرفة آراء التربويين حول طريقة الحوار في التدريس أو حول إصلاح تربوي معين.

٢ ـ المقابلات العلاجية: وتعتمد من أجل مساعدة المفحوص على فهم نفسه.

٣ ـ المقابلة الإرشادية (التوجيهية)، وتهدف إلى مساعدة المفحوص على فهم مشكلاته وتوجيهه نحو حلها.

٤ ـ المقابلة المهنية، وتهدف إلى تحديد مدى قدرة الفرد وتأهيله للقيام بمهمة معينة.

ويمكن تصنيف المقابلة وفقا لعدد المشاركين إلى:

١ ـ المقابلة الفردية: وهي التي تتم في جلسة خاصة مع فرد واحد في جو ودي.

٢ ـ المقابلة الجماعية، ويقوم بها الباحث مع مجموعة من الأفراد دفعة واحدة، وتشترط فيها أن تكون الجماعة صغيرة حتى يتم الاتصال المباشر بأفرادها بين ٧ ـ ١٢ فردا).

ويمكن تصنيف المقابلة أيضا وفقا لدرجة التنظيم والدقة إلى:

١ ـ المقابلة المقننة، وتعد مسبقا وتوجه فيها الأسئلة بدقة وبنفس الطريقة إلى كل المفحوصين، وتستهدف الإجابة بدقة وتصمم وفق نموذج معين يحدد سلفا وتسمى أحيانا باستمارة المقابلة.

٢ ـ المقابلة غير المقننة الحرة: وتتسم بالمرونة والتلقائية في طرح الأسئلة والإجابة عنها.

ويعمل الباحث على إيجاد الظروف الملائمة لإجراء المقابلة تمكنه من تحقيق أهدافه كالتعمق في المناقشة ،وسيادة العلاقات الودية، وتحقيق تغطية كافية لموضوع البحث أثناء المقابلة، وضمان تسجيل كل أحداثها بصفة علمية دقيقة بعيدا عن التأويلات الشخصية ،والتدرب على كيفية إلقاء الأسئلة الواضحة ،وفتح المناقشة ،وتوجيهها نحو أهداف البحث وإثارة الموضوعات المرغوب فيها بطريقة لبقة.

شروط المقابلة: ولتطبيق تقنية المقابلة شروط تتعلق بالباحث المدير للمقابلة، كالتمكن من اللغة والشخصية الباعثة على الارتياح والقدرة على توجيه وإدارة الحوار دون إثارة مشاعر أو أحاسيس تؤثر على المستجوب سلبا، وأن يحترم شخصية المستجوب وأن يكون على قدر كبير من التلقائية والقدرة على التحفيز وسلاسة اللغة والتمكن من التأويلات للإيماءات والحركات والألفاظ والتسجيل إن تطلب ذلك ويكون بهندام مقبول ومألوف لدى العينة....الخ.

وشروط للمستجوب والمحاور، وتتلخص في توفر القابلية الكاملة لديه للاستجواب والحوار وأن يكون على قدر كبير من التلقائية في الإدلاء بالرأي أو المعلومات أو التعبير عن المشاعر وأن يكون على قدر كبير من الإحساس بالأمن الفكري والمادي والشجاعة الكافية والرغبة في المشاركة في البحث.

وشروط للموضوع وتتلخص في قابلية الموضوع للبحث وعدم انطوائه على طابوهات ومحرمات ولا يثير أية مخاوف أو شعور بالذنب أو إحراج. ويمكن أن يستعين الباحث المنظم للقابلة بما يسمى بالاستمارة المقابلة.

وعادة ما تكون المقابلة تستهدف ما يسمى دراسة الحالة كما هو الشأن في المقابلات الإكلينيكية التي تتمحور كلها على دراسة حالة بعينها وتعتمد على عدة مراحل كالتشخيص والتهيئة النفسية واستراتيجية العلاج. ...الخ.

(٤ ـ ٣ ـ ٣) الملاحـــظة العلمية (Observation) :

تعرف الملاحظـة عـادة بأنهـا توجيـه الحـواس والانتبـاه إلى ظـاهرة معينـة أو مجموعـة مـن الظواهر رغبة في الكشف عنها ومعرفتها أو عن أجـزاء أو جوانـب منهـا كـصفاتها وخصائـصها وسـماتها وأبعادها ومترتباتها وتجلياتها وآثارها وموقعها ودرجتها وظهورها في الزمان والمكان ...الخ.

وأورد "غريب ٢٠٠٦) مجموعة من التعريفات لمجموعـة مـن البـاحثين تركـز كلهـا عـلى أن الملاحظة هي مشاهدة أو نظرة أو أخذ معطيات ـ بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بالأدوات ـ حـول شيء أو ظاهرة سلوكية واقعية ما (٤: ٨٠).

وبمقاربة ابستمولوجية عرفها "عباسي مدني" بأنها موقف من التعقل الجاد لحيثيات الإشـكال ناتج عن شعور الباحـث بالمـشكلة وانتباهـه للتناقـضات التـي تنطـوي عليـه الظـاهرة، وعمليـة تعقـل الإشـكال في نظـره إن هـي إلا عمليـة وضـع الإطـار النظـري المنهجـي والمنطقـي لتناقـضات الظـاهرة وملابساتها، وهو ما يعطـي للملاحظـة ـ في بعـدها الـوظيفي المنهجـي ـ معنـى تحديـد العلاقـات بـين مختلف عوامل المشكلة موضع البحث، وإعطاء العلم من جهة أخرى معنـى دراسـة العلاقـات الناشـئة للظواهر في تغيرها وتفاعلاتها التجريبية، إيجابا وسلبا، بدل الاهتمام بالظاهرة المنعزلة الثابتة كـما هـي عند الوضعيين. (٣٦: ١٧).

وتعد الملاحظة من الأساليب القديمـة والهامـة في جمـع البيانـات، فقـد اعتمـدها الرحالـة في رحلاتهم والأنثروبولوجيين لأغـراض البحـث واستقـصاء الواقـع في حيـاة النـاس ومعاشـهم، وقـد يجمـع الملاحظ مالا لا يستطيع المؤرخ جمعه، فلم يستطع مثلا بن خلـدون كمـؤرخ رصـد كثـير مـن الأحـداث التي رصدها بن بطوطة في رحلاته كما جاء على لسان المؤرخ المغربي عبد الهادي التازي[1]. فبالملاحظـة يتحـصل الباحـث عـلى كثـير مـن المعطيـات والحقـائق والمعلومـات حـول الظـاهرة موضـع الدراسـة، وهي فعـل منهجـي يـصاحب تطـورات البحـث ويتخلـل مراحلـه المتعـددة التـي يمـر بهـا؛ فـلا تخلـوا

(1) ذكر ذلك في حصة منارات التي تعدها وتديرها كوثر البشراوي في تلفزيون العربية.

مرحلة من مراحل البحث من توظيف الملاحظة، فهي حاضرة في كل أشكال البحث كما يقول ميالاريه. (٣٧: ٢٣).

ويستخدم الباحث في الملاحظة المشاهدة والإبصار بحاسة العين، أو يلاحظ عن طريق التقاط المعلومات بحواسه الأخرى كالسمع والشم والإحساس والتذوق...الخ، حين يكون بصدد الملاحظة المباشرة الشاخصة كمراقبة ملامح الشخصية أو رصد سلوك المقاومة في دراسة الحالة، ويوظفها كذلك كإدراك للعلاقات وفهم للتغيرات والسيرورات أثناء القراءة أو التحليل أو الاستكشاف أو المقارنة لنصوص أو مشاهد، أو الانتقاء مثلا، ويوظفها في بحوث أخرى بطريقة غير مباشرة أي كتقنية وأداة لتنفيذ المراقبة، حين تكون الملاحظة المباشرة متعذرة، كما هو في استعمال التصوير والرسم للتجارب المخبرية أو لتفحص الأماكن والأدوات الأثرية في البحوث التاريخية بالأدوات كالمكروسكوب والآلة الفوتوغرافية وما يماثلها، أو استعمال شبكات الملاحظة المقننة حين ملاحظة ومراقبة سلوك الفرد أو الجماعة في موقف من مواقف الحياة يتطلبها البحث، كشبكة ملاحظة سيرورة الدرس أو تقويم المعلم. ..الخ.

وقد تكون الملاحظة آنية ومقننة وهادفة ومرتبطة بالزمان والمكان وقت حدوث السلوك المراد مراقبته، كرصد السلوك الإيمائي للمعلم أثناء التدريس مباشرة بالعين المجردة، في البحوث التربوية، أو ملاحظة التغيرات الفيزيولوجية للمريض في البحوث الطبية والصحة النفسية، أو معاينة مترتبات الجريمة في البحوث القانونية بملاحظة آثارها، أو معاينة سلوك الفقراء في فترة زمنية محددة في البحوث الاجتماعية، أو معاينة أثر الحوافز المادية في العمل والنشاط الاقتصادي في البحوث الاقتصادية، أو ملاحظة أثر تطبيق قاعدة أخلاقية وانضباطية على جماعة ما في البحوث الاجتماعية. ..الخ. وهذا النوع من الملاحظة هي ملاحظة مقصودة وغائية وهادفة. وقد تكون الملاحظة مستمرة تتبعية في الأبحاث التتبعية التطورية كمراقبة دينامية الجماعة أو نماء وتطور وتغير ظاهرة سيكولوجية صحية أو مرضية أو سوسيولوجية أو بيداغوجية أو اقتصادية. ..الخ.وكما تكون الملاحظة مقصودة

تكون أيضا غير مقصودة وعفويـة يمارسـها الباحـث بـصفة فجائيـة وتلقائيـة وكثـيرا مـا تكـون سـببا في اكتشاف جوانب من الظاهرة موضوع الملاحظة لم تكن مقصودة.

وبناء على هذه التباينات في الأهمية الوظيفية ومستويات استعمال الملاحظة في البحـث العلمـي، يمكن تحديد مظهـران أو تجليـان للملاحظـة العلميـة، حيـث تـتجلى أحيانـا في مظهـر أمبريقـي حـسي تستعمل كأداة من أدوات المنهج العلمي، مثلها مثل التجربة والاستبيان والاستبار والاسـتمارة والمقابلـة. ..الخ، وتتجلى أحيانا في مظهر عقلاني منطقي، توظف في البحث العلمي كآلية من آليات المنطق، أو هي من مكونات الاسـتقراء والاسـتنباط والاسـتدلال تتطلـب توظيـف العمليـات العقليـة، كـالفهم والإدراك والانتباه والتذكر...الخ.

أنواع الملاحظة العلمية:

بناء على التحليل للمفهوم الحسي والعقلاني لفعل الملاحظة العلمية كما أوردناه، يمكن تحديد أنواع الملاحظة في ثلاثة أنواع رئيسية وهي:

أ ـ **الملاحظة البسيطة:** وتسمى أحيانا بالملاحظة العرضـية أو الحـسية، وهـي ملاحظـة علميـة للظـاهرة موضع الدراسة، تحدث بصفة عرضية استطلاعية أو عفوية وبالـصدفة دون الـتفحص والتـدقيق في ملابساتها، وكما قد تكون مقصودة تكون أيضا بالصدفة حيـث ينتبـه الملاحـظ إلى ظـواهر لم يكـن يقصدها ولا هي في مجال اهتماماتـه أو ضـمن موضـوع بحثـه، فتكـشف لـه عـن حقـائق أخـرى يوظفها ويستفيد منها في بحثه. وتدخل في نطاق المعرفة العلمية. وفوق ذلك قد تقود الباحـث إلى تقرير حقائق علمية كما حدث لـ " بافلوف" فبينما هو يـصدد دراسـة حـول فـسيولوجية الهـضم، اكتشف صدفة عن طريق ملاحظة سيلان اللعاب عند الكلـب، الفعـل المـنعكس الـشرطي. أو كـما اكتشف نيوتن قانون الجاذبية عند ملاحظته لسقوط التفاحة بطريقة عفوية.

ب ـ **الملاحظـة المنظمـة:** ونعنـي بهـا الملاحظـة التـي تخـضع للـضبط العلمـي المنهجـي عــلى مــستوى الملاحــظ، وعــلى مــستوى المفحوصــين أو الظــاهرة المفحوصــة، والمقصود بالضبط العلمي أي تقنين الملاحظة وتوجيهها لتـؤدي غرضـها الموضـوعي في

التحليل والتحديد الدقيق لميدان البحث ومؤشراته. وتستخدم الملاحظة المنظمة في الدراسات الوصفية من أجل رصد العلاقات بين متغيرات البحث ووضع الفروض السببية، وتبويب المعلومات التي رصدها الباحث في مرحلة الملاحظة الأولية البسيطة، وتتطلب نزول الباحث إلى ميدان الملاحظة بنفسه وفق خطة علمية مدروسة وخطوات محددة. كما هو الشأن في حالة تطبيق شبكات الملاحظة كملاحظة تفاعلات القسم الدراسي وكشبكة فلاندرز وأندرسون وحمدان وغيرهم وهي أدواة علمية تمكن من إحراز الموضوعية والصدق بنسب عالية.

ج ـ **الملاحظة الذاتية:** ويقصد بها تلك الملاحظات التي لا تراقب ولا تشاهد ولا تعاين سلوك المفحوص بكيفية مباشرة، وتكتفي بملاحظته من خلال ما أنتجه من كتابات ووثائق أو رسائل أو سير ذاتية أو ما ملأه من استمارات وبيانات شخصية. ..الخ. وتسمى بالمراقبة الذاتية لأن المفحوص يلاحظ ذاته بنفسه من خلال إجاباته بالكتابة أو ما يصرح به من معلومات تخص شخصيته أو تفكيره أو مخاوفه أو شعوره ويسمى بـ "الاستبطان " وهي صيغة من صيغ الملاحظة يعتمدها الباحث عندما تتعذر الملاحظة المباشرة كما في حالة الاستجابات الطويلة، أو في مواقف محرجة، كملاحظة الباحث لتضايق الطفل من توجيهات الوالدين وملاحظة السلوك الجنسي...الخ.(٣٨: ١٢١).

أصناف الملاحظة:

والملاحظة العلمية أصناف فقد تكون ستاتيكية موجهة لملاحظة الخصائص الجوهرية كملاحظة انتباه التلاميذ، وقد تكون دينامية وتستهدف ملاحظة تغيرات وتفاعلات الخصائص الجوهرية وتطورها عبر الزمن، وقد تكون ملاحظة تقويمية تستهدف رصد الفروق والاختلافات بين متغيرات الظاهرة أو بين عدة ظواهر موضع البحث، بحيث تسفر عن إصدار حكم معين، وقد تكون كشفية تستهدف استكشاف خاصية ما أو ظاهرة ما، كالكشف عن خصائص التلميذ النجيب، أو خصائص الأسرة المتعاونة، وقد تكون ملاحظة تكوينية، وتستهدف تكوين معارف حول الظاهرة موضع الملاحظة لغرض التحكم فيها.

كملاحظة الباحث التربوي للسلوك الإيمائي للمعلم في حالة الشرح، ثم ملاحظة نفس الخاصية في حالة إلقاء الأسئلة، ثم ملاحظتها في حالة الجلوس، ثم ملاحظتها في حالة التنقل داخل القسم، ثم ملاحظتها عبر الزمن ،(٣٨: ١٣٢ ـ ١٣٨).

طرق الملاحظة: تحدد طرق الملاحظة بناء على الأوضاع المختلفة للملاحظ وهي أوضاع تتحدد في ضوء شروط وأهداف الملاحظة، وقد حللها ميالاريه (٣٧: ٢٥) في البحث التربوي في ثلاثة أوضاع، وهي تنسحب ـ كما نعتقد ـ على كل البحوث في الحقول المعرفية الأخرى وهذه الأوضاع هي:

أ- أن يكون الملاحظ خارج الوضع، وهي الوضعية المعروفة بـ " الملاحظة بدون مشاركة" ويقصد بها ملاحظة الباحث للظاهرة الاجتماعية أو النفسية دون أن يشارك هو في أي نشاط من النشاطات المتعلقة بالظاهرة، ويكون بعيدا عن كل تأثيراتها حتى يتمكن من رصد الظاهرة في وضعها الطبيعي، ويسجل عن بعد كل ما يراه أو يسمعه أو يحس به يخص الظاهرة موضع الدراسة.

ب - أن يكون الملاحظ داخل الوضع وهو ما يعرف بـ "الملاحظة بالمشاركة"ويعني به أن يشارك الباحث بنفسه في حياة الناس ويدمج نفسه كجزء من الظاهرة موضع الملاحظة سواء أكانت سيكولوجية أو اجتماعية أو أخلاقية قيمية أو ثقافية، بحيث يقوم الباحث بالمساهمة في نشاطاتهم في فترة الملاحظة، حتى يصبح كما لو كان عضو في الجماعة، ويسجل الباحث ملاحظاته بشكل سري وآني، حتى لا تتعرض للنسيان. ويلجأ الباحث إلى هذا النوع عندما يكون بصدد البحث أو الكشف عن المعلومات السيكولوجية الخفية للمفحوصين، كما هو الشأن في البحوث الأنثروبولوجية التي تتطلب ضرورة تقليص المسافة المكانية والزمنية والاجتماعية بينه وبين المفحوص أو المفحوصين ما أمكن. وفي كلتا الطريقتين أي: الملاحظة بالمشاركة وبدونها)يستوجب على الباحث أن يكون بارعا في رصد وملاحظة الجوانب التي تتناسب وأهداف دراسته، وبارعا في السرية حين التسجيل، وأن يحوط جميع جوانبها في خطة علمية ومنهجية دقيقة.

ج ـ الملاحظ (بكسر الحاء) يكون مشاركا في الوضع و عنصر أساسي في تطور الوضع المراقب أو المقصود بالمشاهدة، أي أنه يتعمد تغيير الملاحظة والتأثير في مسارها وأن يصبح مثيرا لسلوكات المفحوصين، وسلوكاته هو ما يسمى بالملاحظة الذاتية أيضا.

تسجيل الملاحظة:

عملية تسجيل الملاحظة عملية دقيقة وهامة ولا يمكن الاستغناء عنها؛ لأنها تعتبر توثيقا علميا للمشاهدة، ويستحسن أن تكون آنية وقت حدوث الملاحظة، حتى يتمكن الباحث من التقليل من أثر النسيان لتفاصيل المشاهدة، أو التقليل من أثر التحريف والتأويل المغرض، والتسجيل إما أن يكون بالكتابة، ويشترط فيها توظيف اللغة العلمية وبمصطلحاتها الخاصة بالحقل المعرفي الذي ينتمي إليه البحث، ويستحسن أن يكون التسجيل مجدولا ومصنفا في معلوماته، وميسرا في فك شفراته أو ترميزاته.ومصحوبا بهامش لتسجيل الملاحظات الجانبية التي قد تفيد الباحث في التحليل.

وإما أن يكون التسجيل مرمزا أو مشفرا بأرقام أو حروف أو إشارات، بحيث يكون الباحث الملاحظ حافظا وملما بدلالاتها، كما وردت أثناء الملاحظة. وهذه الطريقة في التسجيل هي الطريقة السهلة والمختصرة والمفيدة والتي تسمح للملاحظ متابعة الظاهرة بسهولة وفي كل تفاصيلها في وقتها المحدد ويستطيع التكيف مع كل الحالات والمواقف الطارئة. سواء أكان موضوع الملاحظة حركات وألفاظ وإيماءات وانفعالات، أو تكون للآثار المترتبة عن الحالات النفسية، كالارتباك والارتعاش الدال على الخوف، وكسرعة التكيف الدال على الذكاء...الخ.

وينصح علماء المنهجية العلمية بانتهاج أسلوب التحليل لكل ما تم ملاحظته وتسجيله إلى عناصره ومكوناته الأساسية والأولية للوقوف على معانيه ودلالاته في سياقه الثقافي ووضعيته أثناء حدوثه.

مدى صدق وموثوقية نتائج الملاحظة: يعتمد في صدق ما سجل من

الملاحظات على أساليب قياس الصدق والثبات، كصدق المحكمين، بحيث يعرض الباحث ما سجله بصدق على الخبراء وذوي الاختصاص بغرض التقييم، وتعرض مع ذكر كل ملابسات وظروف وإجراء الملاحظة بخطواتها، أو يقوم الباحث بإجراء عدة ملاحظات عبر الزمن لنفس الموضوع وفي ظروف متماثلة ويقارن بينها لتحديد قيمة ودلالة الفروق إحصائيا أو كيفيا. أو بأي طريقة أخرى..

وتخضع بيانات الملاحظة من حيث هي بيانات خام قابلة للتكميم إلى المعالجة الإحصائية كحساب تكرارات ظهور السلوك الملاحظ أو تصنيف السلوكات في جداول إحصائية ومعالجتها وفقا لمتطلبات اختبار الفروض أو كما هو الشأن في تصميم شبكات الملاحظة ووضع بيانات الملاحظة في جداول ومصفوفات قابلة للتحليل الإحصائي كشبكة فلاندرز لملاحظة سلوك المعلم المباشر وغير المباشر. (٤٠: ٢٥ ـ ٤١)

صعوبات الملاحظة الدقيقة:

تؤكد التجارب البحثية أن كل شخص، معرض أن يجري ملاحظات خاطئة على الظاهرة التي يريد دراستها، أو على عينة المفحوصين. والأخطاء يحتمل أن تقع أكثر على مستوى الإدراك، ذلك أن الإدراك لا يمكن أن يتم بمعزل عن الخبرات السابقة لأنه يتعلق بتفسير المحسوسات ومعالجة المعلومات معالجة ذهنية، وهو الأمر الذي يجعله يقفز أحيانا إلى نتائج نهائية، بأحكام قيمية ومسبقة (٣٥: ٨٠).

وبجانب هذه المعوقات يمكن أن يواجه فعل الملاحظة العلمية صعوبات ومشكلات أخرى تؤثر سلبا على نتائجها وأهدافها منها على الأخص:

١ـ صعوبة إخضاع الظاهرة للملاحظة وذلك حين استعصائها بذاتها، كما في حالة اختفاء الوجه الطبيعي للظاهرة تلقائيا عند حضور الملاحظ، أو تكون غير قابلة للملاحظة المباشرة وتحت الحد الأدنى من العتبة الدنيا أو الفارقة أو القصوى.

٢ ـ صعوبة تمييز دقيق بين شخصية الملاحظ والوضع الملاحظ لاسيما عندما تكون المسافات قصيرة بينهما.

٣- عدم قبول الفرد للخضوع لشروط الملاحظة العلمية لتقاليد وأوضاع ثقافية ومستوى وعي معين، كرفض النساء للملاحظة.

٤-صعوبة التكيف مع الحالات الطارئة وغير المتوقعة الحدوث لدى الباحث، بحيث يكون الوضع مفروضا عليه ويصعب عليه هيكلته وإدماجه في خطة الملاحظة. وتضاف إلى هذه الصعوبات ما تثيره ملاحظة الجنس الآخر من حساسيات.

وبناء عليه فإن تخطيط الملاحظة يجب أن تستوعب تذليل كل هذه المعوقات والصعوبات، ومن بين ما يمكن الباحث من ذلك، توفر الشروط التي نذكر أهمها في ما يلي:

شروط الملاحظة العلمية: لتنفيذ الملاحظة العلمية بكل صورها وتجلياتها ومستوياتها، وحصول الباحث على معلومات علمية ودقيقة وذات مصداقية، وتمكنه من التأويل والتفسير الموضوعي لما لاحظه وسجله، يجب توافر شروط أهمها:

١ ـ التمكن الجيد من التخصص العلمي المعرفي، والموضوع المراد ملاحظته،

٢ ـ التزود بقائمة أهداف إجرائية واضحة تخص موضوع الملاحظة،

٣ ـ سلامة الشروط النفسية المعرفية (الحواس والانتباه والإدراك) والتهيؤ النفسي للباحث واحترام أهداف الملاحظة، وسلامة ما يستعين به من أدوات التجريب أو شبكات وتقنيات الملاحظة والآلات التكنولوجية في رصد الواقع.

٤ ـ التمكن من مهارات الاختيار والانتقاء للمثيرات وإدراك العلاقات في أدق تفاصيلها

٥ ـ التسجيل الآني لبيانات الملاحظة المتعلقة بالكتابة خاصة.

٦ ـ اعتماد الوصف العلمي للظاهرة الملحوظة، وإدراجها ضمن سياقها الثقافي وماضيها..

٧ ـ اللجوء إلى الوصف الكمي كلما أمكن ذلك. القدرة على فك الرموز والإشارات والصور في المواقف التي تتطلب ملاحظة ذلك...الخ.

٨ ـ التحلي بالتواضع العلمي والأخلاق الإنسانية أثناء الملاحظة، وأمينا على المعلومات التي تقع تحت بصره.

شبكات الملاحظة:

وتعرف على أنها الوسيلة الموضوعية التي تم إعدادها كنسق ونظام لرصد وتحليل ظاهرة بعينها (بمراقبتها) أو مظهر من مظاهرها، وتسجيل كل ما يقصد ملاحظته (جزئيات السلوك أو الظاهرة) بطريقة محددة (كتابة، تصوير، استعمال رموز...الخ) وضمن مراقي وأهداف محددة، ويكون قد تم تقنينها وتجريبها بحيث ترصد ما أعدت لرصده كحركات إيمائية أو تغيرات فيزيولوجية، أو لغة، أصوات، أو طريقة أكل، أو سلوكات ثقافية معينة، أو شعائر دينية...الخ) بغرض وضعها في جداول ومصفوفات وقوائم للتحليل الإحصائي. وشبكات الملاحظة عديدة ومتنوعة ومنتشرة أكثر في ميدان التعليم ومراقبة أداء المعلمين واستجابات التلاميذ، ونذكر من ذلك (شبكة فلاندرز، وشبكة حمدان، ودولاندشير، وربرسون وغيرها.

وتستند شبكات الملاحظة المقننة الجاهزة على الأطر النظرية وأصول ثقافية ورؤى خاصة وتتأسس على مبادئ معينة، وهو الأمر الذي يفرض على الباحث عند تطبيقها في بحثه أن يأخذ ذلك بعين الاعتبار، فمثلا نجد شبكة فلاندرس لملاحظة سلوك المدرس والمشهورة بالنظام العشري (عشر سلوكات) تقوم على تصور معين لسلوك المعلم كقائد لجماعة القسم يستند إلى أدبيات أنماط القيادة الديمقراطية والتسلطية وغير المبالية، حيث ترمز السلوكات اللفظية وتقسم إلى عشرة بنود، منها سبعة خصصت للمعلم مقسمة إلى سلوك غير مباشر ديمقراطي ورمزت بالأرقام الأربعة الأولى لكل بند رقم (١ ـ يتقبل الشعور، ٢ ـ يمدح، ٣ ـ يوظف أفكار التلاميذ، ٤ يطرح أسئلة) وسلوكات مباشرة تعكس سلطة المعلم (٤ ـ الإلقاء والشرح، ٦ ـ تقديم التوجيهات ٧ ـ الانتقاد) والبند الثامن والتاسع خصصا لألفاظ لتلميذ، فالثامن عندما يكون في حالة الإجابة والتاسع عندما يكون في حال المبادرة بالكلام. وأما البند العاشر فخصص للفوضى. وبترميز هذه السلوكات إلى عشرة أتاح وضعها في مصفوفة عشرية تساعد على التحليل مصنفة إلى ألفاظ مباشرة (الدالة على هيمنة المعلم) وهي (واللفاظ غير مباشرة (الدالة على السلوك الديمقراطي) يلاحظ سلوك المعلم أثناء إنجاز الدرس في مادة معينة وتسجل كل ما يصدره من لفظ و ما يصدره التلاميذ من الفاظ.

ويسجل الملاحظ الكلام (كرموز رقمية دالة) بشكل تسلسلي غير متقطع ولكل سلوك لفظي زمن لا يتعدى ثلاث ثواني ثم توضع في أزواج متتالية من الأرقام وبعدها يتم إستدخالها في مصفوفة بحيث يكون الرقم الأول لخانة الصفوف والثاني للأعمدة فإذا سجل الملاحظ في ملاحظة حصة تدريسية ٢٠٠ سلوك لفظي لكل لفظ ثلاث ثواني وسجلها برموزها الرقمية بشكل متسلسل (٤، ٦، ٤، ٣، ٤، ٦، ٤، ٨، ٩. ..) فإنها سيضع هذه الأرقام في أزاج (٤،٦) (٦، ٤) (٣،٤) (٣، ٤)(٤، ٦). ..الخ ثم يستدمج كل زوج في مربعه المحدد في المصفوفة العشرية بحيث يكون الرقم الأول للصفوف والثاني للمربع الذي يقابله في الأعمدة، ثم تعالج إحصائيا بحساب النسب المئوية ومستويات التفاعل اللفظي وتمكن هذه الشبكة من معرفة توزيع وقت الحصة وإحصاء كمية السلوكات، وتقويم المعلم من حيث أسلوبه التدريسي (مباشر سلطوي أم غير مباشر ديمقراطي).

	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	النسب
١											
٢											
٣											
٤											
٥											
٦											
٧											
٨											
٩											
١٠											
النسب											

وقد استوحى "حمدان " شبكته لملاحظة القسم الدراسي العربي المتكونة من ١٦ بند، (٤٠: ١٣٣ ـ ١٧٢) من نفس الأطر النظامية والتقنية لنظام فلاندرس يمكن الرجوع إليها لمعرفة التفاصيل أكثر حول كيفية تطبيقها (٤١: ١٣٦ ـ ١٤٢).

وتمكننا نحن من تطوير شبكة ملاحظة السلوك غير اللفظي لرصد ما يصدر من المعلم أو المعلم أثناء التدريس من إيماءات وحركات تصاحب السلوك اللفظي في القسم الدراسي الجزائري أو تصدر منفردة، وتتكون من ٦٠ سلوك إيمائي سلبي وإيجابي(حركات الرأس، الوجه، العينين، اليدين ألرجلين) مبوبة بناء على مصدرها الجسماني ومصنفة ضمن بنود شبكة حمدان للتفاعل اللفظي وسميناها بالأداة المزدوجة لملاحظة السلوك التدريسي (الإيمائي واللفظي) ويمكن أن تعالج بياناتها إحصائيا (٤١: ١٤٢ـ ١٥٨).

(٤ ـ ٣ ـ ٤) الاختبارات والروائز:

صاغ الباحثون المهتمون بالقياس في العلوم الاجتماعية عدة تعريفات للاختبارات النفسية والاجتماعية بوصفها أدوت للقياس، منها:

تعريف "بين Bean" انه مجموعة من المثيرات أعدت لقياس العمليات العقلية والسمات والخصائص النفسية وقد يكون المثير أسئلة شفوية أو كتابية، أو عرض سلسلة من الأعداد والإشكال الهندسية والرسوم أو النغمات الموسيقية أو صور. ..الخ

تعريف (انا ستازي (١٩٧٦) انه مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك: (٤٣: ٢١ ـ ٢٢). أو هو أداة مقننة مؤلفة من (أسئلة أو بنود أو صور أو شبكة. .) صيغت في ضوء أهداف محددة، ووضعت في نسق ونظام موجهة إلى فئة تقيس ما وضعت لقياسه من سلوكات وإيمائات أو سمات أو ألفاظ أو غير ذلك.

ويمكن صياغة تعريف عام وشامل للاختبارات كالتالي:

يمكن تعريف الاختبارات من حيث هي أداة من أدوات قياس الظواهر في العلوم الاجتماعية والإنسانية، على أنها سلسلة متكاملة من بنود أو فقرات أو أسئلة حول ظاهرة محددة توضع وتصمم كوحدة كلية شاملة ومستوعبة لكل أبعاد وحيثيات

الظاهرة، أو الظواهر المراد فحصها وقياسها، ويطلب من الأفراد تسجيل استجاباتهم عليها أو أدائهم وفق نظام معين، ـ تحريرا أو شفهيا أو أدائيا حركيا أو بالتمثيل الإيمائي ـ بغرض قياس الظاهرة المعنية في خصائصها وتحويل معطياتها الكيفية إلى أرقام وقيم كمية قابلة للمعالجة الإحصائية.

ويعود تاريخ تطوير الاختبارات المقننة المتعلقة بقياس الظواهر الاجتماعية والنفسية، إلى ما طوره بينيه Binet ١٩٠٤) من سلاسل من الاختبارات المتدرجة الصعوبة لقياس قدرات التلاميذ العقلية والتي تطورت إلى اختبار بينيه للذكاء، إذا ما استثنينا المحاولات المتقدمة عنها والخاصة بقياس الظواهر الفيزيولوجية لمعرفة عمل الحواس والمخ معا التي بدأت منذ تأسيس مخبر علم النفس سنة ١٨٧٩ في مدينة لايبزج ألمانيا على يد وونت فلهلم (٤٢ مكرر: ٨٤).وتوالت الابتكارات في الاختبارات وظهر اختبار الفا وبيتا لقياس ذكاء الجنود، وقد تم تصميم عدة اختبارات وبطاريات لقياس عدة متغيرات، نذكر من بينها روائز الذكاء والقدرات العقلية كاختبار "ستانفورد" الأمريكي و"بينيه" الفرنسي و"جيلفورد" ثورستون". كما طوروا اختبارات لقياس الشخصية في سماتها وأنماطها وحالاتها الصحية والمرضية ونذكر من بين هذه الاختبارات اختبار" رورشاخ" (بقع الحبر) واختبار رسم الرجل، واختبارT.A.T تفهم الموضوع، واختبار" كاتل" للشخصية. وقياس الاستعدادات والميول المهنية والدراسية والتحصيل الدراسي والاتجاهات. ..الخ واختبارات بياجيه التي اهتمت بتطور العمليات الذهنية، واختبار الذكاء الجمعية واختبار القدرات الخاصة (لفظية ميكانيكية. ..الخ) واختبار وكسلر ١٩٣٩ لقياس ذكاء الكبار، واختبار الاستعدادات المهنية والتوافق النفسي والاجتماعي، كما تم تطوير ما يسمى بروائز وقوائم وبطاريات كبطارية اختبار القدرات أو الاستعدادات (الاستعداد اللغوي العددي المكاني. ..الخ) واستمارات تقيس سمات وخصائص في الشخصية كقائمة أيزنك التي تصف أو تقيس أنماط السلوك (المنبسط والمنطوي) و مقاييس التوازن والتسلط وتأكيد الذات وكفاءة العلاقات الشخصية ومقياس

التطبع الاجتماعي والنضوج والمسؤولية وبناء القيم ومقياس قدرات الإنجاز والكفاءة العقلية الخ من المقاييس والروائز (٢١: ١١٣ ـ ١١٨).

ونذكر كذلك ما طوره باحثون عرب كاختبار الصور لزكي صالح، واختبار عين شمس للذكاء الابتدائي، وترتيب الصور للمغربي الغالي احرشاو، وكذلك ما ظهر من اختبارات موضوعية مقننة تقيس التحصيل المعرفي. ..الخ. ونذكر كذلك دراسات استخدمت القياس النفسي والاجتماعي في مجال علم النفس الاجتماعي كقياس الاتجاهات والآراء وتطوير نموذج المقادير المتدرجة المعروفة بمقاييس(ليكرت) "واوسجود" المعروف بالمباين الدلالي الموجه للفئات الناضجة في القدرة على تمييز درجة الظاهرة النفسية، وقياس دينامية الجماعة في تفاعلها وتماسكها وقوتها وضعفها وتغيرها وتطورها وتحولها وتفككها. والاختبارات السوسيومترية، وقد انتشرت الاختبارات وعمت جميع مظاهر السلوك الفردي والجماعي للصغار والكبار والإناث والذكور، وتعددت وتنوعت في قياس الظاهرة الواحدة بشكل يصعب حصره وقد ابتكرت معايير علمية تسهل عملية تطوير أي اختبار بحسب البيئات الثقافية والفئات العمرية والبنيات السيكولوجية والوراثية.

فكل هذه الاختبارات صممت بهدف تحقيق أهداف العلم التي من أهمها فهم الظاهرة النفسية والتحكم فيها والتنبؤ بمستقبلها. وهو ما يجعل الظاهرة النفسية تتقارب في موضوعيتها وتطويعها للبحث بالظاهرة الطبيعية, وهو المنحى الذي طغى على الاتجاه السلوكي في العلوم الاجتماعية.

والاختبارات كثيرة ومتعددة بتعدد ظواهر السلوك الإنساني وتصنف عادة بناء على:

- حسب ما يقوم الاختبار بقياسه (اختبارات عقلية، استعدادات، اتجاهات، تحصيل، بطارية اختبار تقيس عدة متغيرات في آن واحد (قدرة لغوية عددية، مكانية، ميكانيكية، لفظية قياس الزمن...الخ.
- حسب أداء العينة (شفهي كتابي إيمائي، مهارات)
- حسب طريقة التطبيق (فردي جماعي).

ـ حسب الشكل (موضوعي، مقنن، مقالي، محدد زمنيا، غير محدد، معرفي إسقاطي..الخ (المنهل: ٩٣٧)

كما يمكن أن تصنف الاختبارات حسب معايير أخرى كمعيار الهدف المتوخى من الاختبار (تقييمي، فرقي، تصنيفي، ترتيبي، تبويبي). وفي ما يلي تعريفات مختصرة ببعض هذه الأصناف من الاختبارات والمقاييس:

الاختبارات الإسقاطية:

وهي اختبارات من ابتكارات التحليل النفسي تهتم بالبعد السيكولوجي وتقدمه عن غيره من المتغيرات كالموضوعية والذاتية. والإسقاط بالمفهوم السيكولوجي الفرويدي يعني إزاحة واقعة نفسية إلى الخارج أو بتعبير آخر إخراج الشخص لما لا يريد الاعتراف به أو ما لا يريد أن يكونه.

وبناء عليه فالاختبار الاسقاطي يهدف إلى اكتشاف أمزجة الأفراد وسماتهم وتخيلاتهم بطريقة التعبير وتفسير السور وبقع الحبر وابتكار قصص وتخيل الأحداث بحيث أن في ذلك مادة مكثفة من التعبير عن اللاشعور، وهي تفترق عن الذاتية في أنها لا تطلب من الفرد أن يعبر عن ما يحس به، ولا هي موضوعية يلاحظ فيها سلوك المفحوص من الخارج. والاختبار الاسقاطي يعتقد لما يتاح فيه للشخص من حرية في التخيل والتعبير عنها، أنه يكشف عن شخصية الفرد من خلال كشفه عن خبرته وعن ما يرغب وما لا يرغب فيه، وعن مشكلاته وطريقة مواجهتها. .. الخ حيث يسقط الفرد المعاني كما يدركها على العالم الخارجي، فالكاتب مثلا قد يكشف عن خباياه النفسية ويسقطها على مواضيع كتبه دون أن يشعر أكثر من لو أننا طلبنا منه التعبير عن حياته الشخصية.

ومن الطرق المتبعة في هذه المناهج الاسقاطية:

ـ طريقة التعبير الحركي من حيث هي تعبير المفحوص عن شخصيته بالأعمال، وحركات الجسم، والخط والمشي والتعبير اللفظي والصوت والإيماءات. .. وتستعمل كثيرا في علم النفس المهني.

ـ الطرق الادراكية البنائية: ـ وتعنـي تنظـيم الفـرد للمجـال الادراكي لمنبـه معـين، كبقـع الحـبر ونمـاذج صوتية، بحيث يؤدي ذلك إلى معرفة واشتقاق ميوله ورغباتـه العامـة واستكـشاف نمـط شخـصيته (الانبساط أو الانطواء) والطريقة الاسقاطية من الطرق الأكثر استعمالا في علم الـنفس العـام ومـن أمثلتها طريقة رورشاخ (بقع الحبر) حيث تعرض عـلى الـشخص المفحـوص ويطلـب منـه في ضـوء تعليماتها أن يعبر عما يرى أو أن يتذكر من خلاله شيء يكون قد نسيه. ..الخ.

الاختبارات الموضوعية المقننة :

يعرف المنهج الموضوعي بأنه ملاحظة الآخر للشخص أي ملاحظة السلوك من الخارج، فهـو لا يعتمد على ما يقوله الشخص عن نفسه بقدر ما يعتمد عـلى سـلوكه الظـاهري كـما يلاحظـه الآخـرون (المختبرون) وعليه تسمى هذه الطرق بـالطرق الموضـوعية، وتـستعمل كبـديل عـن قـصور الاختبـارات الذاتية القائمة على الاستبطان أو المناهج العيادية والشبه تجريبية القائمـة عـلى الملاحظـات المـصطنعة. ويعتقد أن طريقة النماذج المصغرة لمواقف الحياة التي تقوم عليها الاختبارات الموضـوعية تتـيح فـرص أكثر عفوية وتلقائية لملاحظة السلوك الفعلي غير المبرمج مسبقا ولاختيار العينات واختيار المواقـف غـير الحرجة أو أقل إحراجا للمفحوص، كما هو الشأن في دراسة سمة القابلية للإيحاء أو التنويم المـستعملة في التحليل النفسي أو الاستثارة أو للانضباط أو حتى مواقف الشخص واتجاهه نحـو موضـوع معـين أو مستوى تحصيله العلمي وتكيفه وتوافقه وتفاعله. عن طريـق ملاحظـة الأداء الفعـلي للمفحـوص أمـام المختبر أو استجاباته على إستبانة أو اختبار موضوعي مقنن. وقـد أوردنـا بعـض الأمثلـة عـلى المقـاييس ذات التقدير المتدرج وهي تصنف ضمن المقاييس الموضوعية.

المقاييس الفسيولوجية.

الشخصية ليست هي ذلك الجانب من السلوك الرمزي والاتجاهات بل هـي أيـضا جسد بأنظمته تؤثر لا محالة على خصائص السلوك وكل فرد من بني الإنـسان هـو جـسد متميز عن الأجساد الأخـرى رغـم مـا يبـدوا عليهـا مـن تماثـل وتـشابه، ولـذلك فالجـسد يحتــاج للدراســة في إطــار الشخــصية للوقــوف عــلى مميزاتــه وآثــار تلــك المميــزات

على تباين سلوك الأفراد ومن ثمة لا بد من تصميم طرق موضوعية للفحص الجسدي والفيزيولوجي من حيث استجاباته منها طريقة المقاييس الفيزيولوجية.

وتصنف هذه الطريقة ضمن الطرق الموضوعية في دراسة الشخصية، وتستعمل أساسا لدراسة الخصائص الجسمية والفيزيولوجية للمفحوص من حيث ضغط الدم في مواقف سلوكية معينة أو استجابات الجلد والإيماءات والحركات والتغيرات الفيزيولوجية ودراسة زمن الفعل المنعكس باعتبارها تعبيرات عن الشخصية تقاس بمقاييس خاصة منها طبية وأخرى إمبيريقية.

فهذه الاختبارات والاستمارات ومختلف الروائز، قد تم اختبار صلاحيتها في بيئاتها ويمكن تطبيقها على عينات في بيئات أخرى بعد تكييفها بالطرق العلمية. ويتم معالجة بياناتها بالطرق الإحصائية التي تحول المعلومات الكيفية للتكميم، وتبقى نتائجها نسبية وغير دقيقة بالمعنى الموضوعي لخصوصية الظاهرة الإنسانية القائمة على الاحتمالات.

والاختبارات من بين الأدوات التي يعتمد عليها في اختبار فروض الدراسة العلمية ميدانيا ومخبريا، وبالتالي فالفرضية هي التي تحدد الاختبار المناسب لاختبارها، ومن الطبيعي أن الفرضية لا تنطق بذلك، ويتوقف على إدراك الباحث وانتقائه للاختبار الذي يحقق أهداف البحث.

بعض نماذج وأمثلة الاختبارات العربية المقننة:

توجد اختبارات ذات شهرة عالمية كثيرة مثل الرورشاخ، ورسم الرجل، واختبار بينيه، وكيفت بسحب البيئات والثقافات ومنها البيئة العربية، وصارت نسخا متعددة، يمكن الحصول عليها وستقتصر على وصف بعض الاختبارات من تطوير باحثين عرب للاستئناس بها.

اختبار الذكاء الابتدائي لعين شمس، ويصنف من ضمن الاختبارات المعرفية، لأنه يقيس ذكاء الأطفال كقدرة عامة وهو من إعداد عبد العزيز القوصي وهدى برادة وحامد عبد السلام زهران، يتكون من ٦٠ تمرينا في شكل أسئلة مباشرة ومسائل متدرجة في التعقيد لغوية ورياضية ورسوم، ووضعت لقياس ذكاء

أطفال المدرسة الابتدائية وتحديدا للفئة العمرية (السن السابعة إلى الثانية عشر)وصمم باللهجة المصرية.ويتكون من كراسة التعليمات، والاختبار، وورقة الإجابة، ومفتاح التصحيح).

وتوزعت أسئلة ومسائل الاختبار على قياس كل ما هو تجل من تجليات الذكاء والقدرات الذهنية والمعرفية، ففيه ما يقيس المعرفة، كـ (لماذا وجب أن يكون محامي ووكيل نيابة في المحتكم ؟) وأخرى تقيس القدرة على الاستنتاج ك (اكتب العددين المكملين لسلسلة الأعداد التالية(٣ ـ ٤ ـ ١٢ ـ ٥ ـ ٦ ـ ٣٠ ـ ٧ ـ ٨ ـ ٥٦ ـ ٩ ـ ....) وقياس القدرة على التمييز ك (ضع خطا تحت الكلمتين المتشابهتين (كبير ـ ضخم ـ جاف ـ مضيء) وأخرى تقيس القدرة على الترتيب (رتب الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة (الربيع، الفلاح، القطن، يزرع، فصل، في). ...الخ ذلك من التمارين المتنوعة. (٤١: ملحق رقم ٣).

وخصص لكل سؤال زمن الإجابة بالثواني والدقائق ولا يجب أن يتعداه.

ومن الواضح أن مثل هذا الاختبار لا يمكن تطبيقه إلا بتعليمات وتدريب خاص ونذكر أيضا اختبار الشخصية لـ أحمد زكي صالح وهو اختبار يقيس القضايا الموقفية ويتكون من ثمانية أقسام (الرصانة ضد التسرع، الحزم ضد التردد، الهدوء ضد القلق، الصراحة ضد الالتواء، الثبات الانفعالي ضد عدم الثبات، التسامح ضد التعصب، المثابرة والاستمرار ضد التذبذب والتشرد). (٤٢: ١٣٦ ـ ١٣٨).

اختبارات تحصيلية مقننة:

تعرف رمزية الغريب التحصيل العلمي على انه الانجاز التحصيلي للتلاميذ في مادة دراسية معينة، أو مجموعة مواد مقدرة بالدرجات طبقا للامتحانات التي تجريها المدرسة آخر العام. أو كما ورد في معجم التحليل النفسي على انه القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة. (٤١: ٥٤). ويخضع التلاميذ المتمدرسين بعد كل نهاية مرحلة تعليمية أو فترة، لاختبارات (الامتحانات الرسمية) في كل المواد المقررة، لقياس مدى استيعابهم لما

تعلموه في تلك الفترة وتكون عامل فرز وتقييم للناجحين والراسبين، ومن ثمة فالاختبار حكم تقييمي يصنف به التلاميذ إلى ضعفاء ومتوسطين ومجتهدين.

وأما الاختبارات التحصيلية المقننة وبناء على تعريفات التحصيل، تبنى وفق أهداف بحثية محددة تتعلق بالفرضيات، أي تبنى لقياس ما وضعت لقياسه، وفي ضوء ما دلت عليه تعريفاته الإجرائية ومقتضيات تحليل محتوايات المادة التعليمية (حساب، هندسة، فيزياء، بيولوجيا، تاريخ، جغرافيا،تربية إسلامية، فلسفة، لغة، رسم،...الخ) ومستوى المفحوصين، وخصائصهم الديمغرافية (السن، الجنس...) الشخصية (الأذكياء، متوسطي الذكاء، ضعفاء...الخ) وتكون على شكل مجموعة أسئلة، تغطي برنامج مادة تعليمية رسمية (كتاب مدرسي محدد) أو جزء من محتوياته ومضامينه لسنة أو سنتين أو حتى أربع سنوات توجه إلى عينة المفحوصين الموضوع لأجلهم والمستهدفين، كفئة عمرية تعليمية (فئة التلاميذ أو الطلبة) تقيس في مجملها مستواهم التحصيلي العلمي ومدى إكسابهم معارف تلك المادة أو المواد، او جزء منها في ضوء أهدافها المعرفية والوجدانية والحركية.

وقد يكون الاختبار متنوع ومتدرج في أسئلته حسب صنافات بلوم (المعرفة الفهم التحليل التركيب التقييم) أو حسب مصنف دينو (التكرار، المفهمة، تطبيق القواعد، تفكير متفرع، حل المسائل) أو أي مصنف آ خر وهي كثيرة موزعة على المجال الوجداني والعقلي والحركي، ويختارها الباحث بما يراه مناسبا لاختبار فروضه. وقد يقيس بعضها المعرفة وبعضها الفهم وبعضها التطبيق أو التحليل والتركيب وقد يكون على نمط واحد من الأسئلة (اختيار من متعدد مثلا) أو متنوع في شكله فتكون بعض أسئلته من نوع الأسئلة التكميلية،ك (اندلعت ثورة التحرير الجزائرية في عام. .... الفرضيات الإحصائية هي. .... يتكون الماء من. .....و.........أو من نوع الاستدعاء البسيط وصيغته (من هو القائد الفاتح للأندلس ؟ وقد يكون بعضها مفتوح (اختبار المقال) ك أكتب مقالا عن الإحسان ؟ أو ما رأيك في ما دعا إليه بن باديس ؟ وبعضها من نوع الاختيار من متعدد ك.

المنادى المضاف يكون :

١ ـ منصوبا　　　　　　٢ ـ مرفوعا

٣ ـ مجرورا　　　　　　٤ ـ مجزوما

وبعضها من نوع إختيار إجابة واحدة من إجابتين ك :

يتكون الماء من عنصر الهيدروجين وعنصر الأكسوجين . .....صح　　خطأ.

إلخ ذلك من أنواع الأسئلة.

وبعد إعداد الاختبار في صورته النهائية الأولية، يخضعه الباحث للتجريب في دراسة استطلاعية مخططة، للتأكد من شروطه السيكومترية بالطرق الإحصائية كما سيأتي بيان ذلك. أي حساب الصدق بأنواعه أو الاكتفاء ببعضها (كصدق الفقرات وصدق المحك وصدق المحتوى والصدق التكويني والعاملي وحساب الصعوبة والسهولة وقدرة الفقرة على التمييز. ..الخ. وحساب الثبات والاستقرار يكون بأحد أساليبه أو كلها أو بعضها كإعادة الاختبار والتجزئة النصفية والصور المتكافئة أو بإحدى حساب المعاملات كمعامل الفا (٤٣: ١٤٦ ـ ١٥٤).

وبعد التأكد من صدق الاختبار وثباته وصلاحيته، يطبق على العينة الرئيسية في ضوء تعليماته وشروطه وتحضر بياناته ودرجاته ـ بعد تفريغه ـ للمستويات أخرى من المعالجة بحسب فروض الدراسة كاستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتوزيع درجات الاختبار والفروق بين التلاميذ كحساب المعدلات والإجابات الصحيحة من الخطأ وتوزيع درجات التكرار

(٤ ـ ٣ ـ ٥) تقنية تحليل المحتوى:

التعريف: تحليل المحتوى مفهوم مركب من كلمتين (تحليل، ومحتوى) وهو ما يدعوا إلى تعريف الكلمتين لنقف على تعريف المركب.

التحليل: عملية ملازمة للفكر الإنساني تستهدف إدراك الأشياء والظاهرات من خلال رصد عناصرها في إنفصالاتها وتكاملها وتفاعلها ومعرفة الخصائص أو سمات لعناصر.

المحتوى: كل ما يلفظ من قول أو يكتب لغرض معين، أو هو عبارة عن رموز لغوية يتم تنظيمها في صياغة معينة ترتبط بالشخص المصدر ونستهدف جمهور محدد في خصائصه.

تعريف تحليل المحتوى :

جاء في المنهل التربوي، أن تحليل المحتوى، هو كل وثيقة شفوية أو مكتوبة أو إيقونية تتضمن معلومات حول شخص أو جماعة أنتجتها أو تعبر عنه وتعكس وضعياته السيكولوجية والتصورية العقلية والمكانية والزمانية وتعبر عن واقع ما ويمكن أن تخضع للتبويب والتصنيف والتحليل. (٧: ٥٤).

وعرفه " باردون" ١٩٨٩ في الولايات المتحدة الأمريكية. بأنه مجموعة من تقنيات تحليل التواصلات يشمل عدد من الأدوات.

وعرف على أنه، أسلوب منظم لتحليل مضمون رسالة معينة أو أداة وتحليل السلوك الظاهر للاتصال بين مجموعة منتقاة من الأفراد القائمين بالإتصال. وعرف على أنه، وصف للمحتوى الظاهر والصريح للمادة الإعلامية وصفا دقيقا منظما كميا.(٤٤: ١٥)

ويعد تحليل المحتوى من التقنيات المنهجية الواسعة الانتشار في مجال البحوث، ولذلك يطلق على مجموعة من الأدوات المنهجية التي تتسم بالدقة والموضوعية، ويطلق على كل أنواع الخطاب بغرض الوصول إلى فهم مضمونها؛ أي فك وتحليل وتوضح ما هو غامض ومركب ومبهم، بكيفية يصبح الأمر فيها واضحا، ويستخدم فيها أسلوب الاستدلال الاستنتاجي.

ظهور تحليل المحتوى:

إذا استثنينا ما ورد عن استخدام تحليل المحتوى في السويد عام ١٧٤٠ عندما ثار رجال الدين على مجموعة من التراتيل الدينية تسمى " أغاني صهيون " قيل أنها تسيء للكنيسة، واستخدمت التقنية يوم ذاك لنفي التهمة. وإذا استثنينا كذلك من يدرج عملية التأويل والتفسير كطريقة لمعالجة النصوص القديمة، كما هو الحال في استخدم تحليل المضمون في تصنيف الأحاديث النبوية الشريفة، وتفسير القرآن

قديما. فإذا استثنينا كل ذلك، فإن تحليل المحتوى كتقنية علمية دقيقة، يعود ظهورها إلى الباحث " هارلود لازيل " حيث يعد أول من استخدمه في ثلاثينيات القرن العشرين في تحليل المادة الصحفية من حيث الدعاية، وأنصب اهتمامه على الجانب السياسي فدرس به الرموز والميثولوجيات السياسية، كما برز كتقنية منهجية حسب "بوردن" في الولايات المتحدة الأمريكية ١٩٤٥ على يد "هـ لاسوال" حينما عمد إلى تحليل الخطابات الواردة في الجرائد السياسية. وبدأ تحليل المحتوى وكأنه تحت هيمنة السيكولوجيا ومنذ ١٩٥٠ ووقع تحت هيمنة العلوم السياسية أكثر، بعد أن تخصص مجموعة من الأخصائيين في فضح الجرائد والدوريات التي تقوم بالترويج والدعاية للنازية. ومن ثم بدأ يستعمل بقراءة النص أو الخطاب أيا كان نوعه لكشف ما هو خاف فيه ومستتر والذي لا يمكن كشفه من القراءة الأولى العادية، حيث يتم تحليل الرسالة لكشف ما بذهن المرسل ويتم تنظيمه بكيفية تسمح بالوصول إلى المعنى المقصود منها. وهكذا أخذ تحليل المحتوى يستقل كتقنية علمية موضوعية واتسع استعماله ليشمل تحليل الكتب والمجلات والمحادثات والخطب السياسية والصور والأفلام والبرامج التلفزيونية والإذاعية. الخ بل أصبح يستعمل في الدراسات السوسيولوجية والسيكولوجية والسياسية والأنثروبولوجية. ..الخ (٤٤: ١٥ ـ ١٧)

تحليل المضمون، منهج أم تقنية ؟

اختلف الباحثون حول ما إذا كان تحليل المحتوى منهج مستقل بذاته، أو هو مجرد وسيلة وتقنية وأسلوب علمي؛ فبعض الباحثين يدرجونه كمنهج مستقل، بحجة أنه يحقق الفروض العلمية، ويفسر المضمون، ويؤدي إلى نتيجة، ويقارن النتائج وهي وظائف منهجية. أما "دولاند شهير" فيعتبره طريقة لدراسة وتحليل التواصل في حين يعتبره "برلسون" تقنية للبحث موضوعها الوصف_المنظم الموضوعي والكمي لمضمون الاتصال. وتقنية المحتوى تحمي الكاتب والباحث أو تساعده على عزل ذاتيته، ومن ثم اعتبرت مجرد وسيلة أو أداة لعزل الذات عن التدخل في إثبات الفرضيات وإسقاط الميول والرغبات على النتائج. وتذهب المدرسة الأمريكية إلى أن تحليل المحتوى تقنية

وأسلوب بحث يسعى إلى بلورة الوصف العادي للمضمون وتحديد تكرارات ظهور أو ردود وحدات التحليل في السياق ويستخدم في تبويب وتصنيف المادة لإعلامية على أساس نظام معين من الفئات.

ونحن نميل إلى الآراء العديدة القائلة بأن تحليل المحتوى تقنية متخصصة أو أداة أمبيريقية من أدوات المنهج العلمي، تستخدم في تحليل ظواهر دون أخرى وليست منهجا مستقلا بذاته، مثله كمثل الاستمارة وشبكات الملاحظة تستعمل لجمع المعلومات ورصد الظاهرة كما هي في الواقع وتكميم معطياتها، تمهيدا لعقلنتها وإخضاعها للمعالجة الذهنية النظرية. ولذلك أدرجناه في هذا المقام ضمن أدوات البحث ولم ندرجه مع المناهج وأنواعها.

استخدامات التقنية: ابتدعت عدة عمليات إجرائية توصف بأنها هوية لتقنية تحليل المحتوى ومن ذلك:

- العد الإحصائي وتبويب الخصائص إلى فئات.
- تحويل المادة الاتصالية إلى عينات قابلة للتلخيص والمقارنة.
- وصف المحتوى الظاهر للاتصال وصفا دقيقا ومحايدا وموضوعيا.
- يعد ملاحظة غير مباشرة، حيث تستخدم في تحليل المضمون المادة الاتصالية دون اللجوء إلى عينات الجمهور.
- يستخدم لوصف الميولات ومعاينة تطور المعارف واكتشاف الفروق في محتوى التواصلات، ومقارنة النصوص، واكتشاف مميزاتها ونواقصها. يصنف القدرات والسلوكات. كشف زيف الدعاية.

ويهدف تحليل المحتوى إلى معرفة (من الذي يقول، ماذا يقول، ولمن، وكيف، وما الآثار. كما حدد أهدافه "لازاويل" في (من يتكلم، يقول ماذا، كيف أرسل الرسالة، لماذا، ولأي هدف وغرض، ولمن) (٤٤: ١٧).

شروط تحليل المحتوى: تطبق تقنية تحليل المحتوى بشروط أهمها:

- التنظيم: يتم بناء على خطة واضحة تنسجم مع القواعد البحث العلمي.

ـ الموضوعية والحياد والتجرد من الذاتية.

ـ التعميم تفسير النتائج في ضوء النظريات.

ـ الاستخدام الكمي، والاستدلال على المعاني.

اتجاهات تحليل المحتوى. لتحليل المحتوى إتجاهين أو مستويين من التحليل :

ـ اتجاه وصفي، وهو مستوى يقف عند حدود وصف الظاهرة أو الواقعة كما هي.

ـ اتجاه استدلالي، وهو مستوى من التحليل يولج إلى كوامن النص ومجاهيله لاستكشافها. ويهتم بالمقاييس الكمية وترتيبها وتصنيفها ثم تأويلها. ويهدف مثل هذا التحليل عادة حسب " أسجود" إلى الاستدلال عن مصادر الاتصال ومستقبليه من خلال التعبير والتغير الواضح في الرسائل.

مراحل تحليل المضمون: تطبق تقنية تحليل المحتوى وفق مراحل وخطوات أهمها :

١ ـ مرحلة اختيار العينة (الوثيقة أو النص الملائمة وانتقاء المتن المرتبط بالدراسة أو اختيار الخطاب (حصة تدريسية، خطاب رئيس،...الخ) أي التحديد الإجرائي للتيمات الجزئية التي ستخضع للتحليل ويكون متضمنة في فرضيات البحث.

ـ تحديد خصائص المتن (رسوم، تسجيلات، وثائق، إشارات ورموز...الخ

ـ الشمولية والتمثيل، أي أن ما جمع يكون شاملا للموضوع المراد تحليله أو عينة ممثلة تمثيلا كاملا بحيث تكون ملائمة للأهداف البحث.

ـ المقارنة، أي مقارنة الوثائق المجمعة بعضها ببعض إن كانت متعددة.

٢ ـ مرحلة قراءة المتن قراءة كلية لتحديد مركزية النص وفكرته العامة وتكوين التصور العام حول النص في أفكاره وبنيته واتجاهه.

٣ ـ مرحلة تحليل المتن: ويقصد به عملية استخراج الأفكار وتعيين الصريحة منها والضمنية، وهو ما يحتاج إلى خليفة نظرية أو براديجم تصوري حول

الموضوع. أي أننا يمكن أن نحلل مشهدا ما أو نص وخطاب شفوي أو رسم. ..الخ. تحليلا نفسيا_فرويديا فنسقط عليه مشاعرنا ولا شعورنا الداخلي. أو يمكن أن نحلله بالنظرية التكوينية لجان بياجيه فننجذب نحو الاتساق المنطقي الاستدلالي والعمليات المعرفية أكثر من التجليات الشعورية النفسية. فالخلفية المرجعية النظرية هامة جدا في تحليل المضمون.

وتحليل الوثائق (المتن) يكون على صورتين :

- تحليل داخلي للوثيقة (انسجام النسق الداخلي، والوثيقة إنما هي نسق داخل نسق أكبر وبالتالي فهي عنصر من النسق الأكبر.

ويتم فيها عملية التقطيع وتقسيم النص إلى وحدات قياسية وهي ثلاثة أنواع:

- وحدة التعداد (العد والإحصاء) للتكرارات وهو ما يفرض قابليتها للقياس وتسمح بالتكميم وتقرير علاقاتها ومقارنة المجموعات المختلفة، ويمكن أن تكون كلمة أو جملة أو سطرا أو فقرة. ..الخ.
- وحدة التسجيل: ويمكن أن تكون كلمة بسيطة أو موضوعا أو شخصية أو فقرة أو جملة أو مقالة أو شريطا أو كتابا أو درسا. ..الخ.
- وحدة السياق: وهي أكثر اتساعا من وحدة التسجيل ويعني به إنسجام مجموعة من فئات التحليل ضمن سياق واحد.

ويتم استخراج الفئات وفق معيارين :

المعيار الداخلي ويقصد به استقراء وحدات الفئات من المضمون موضوع التحليل والذي لم توضع له فرضيات سابقة كالبحوث الاستطلاعية.

المعيار الخارجي ويقصد به إستنباط وحدات الفئات من فرضيات البحث.

وتصنيف الفئات والعناصر المكونة للمحتوى بالبحث عن العناصر المشتركة بينها ثم ترتيبها في أشكال متشابهة من خلال معايير محددة بشكل مسبق.

أما التحليل الخارجي فيقصد به فحص مصدر الوثيقة ومدى أصالتها ومصداقيتها:

٣ ـ مرحلة القياس والحكم. أي تحويل المعطيات الخام إلى وحدات للتحليل بحيث تسمح بالوصف الدقيق للخصائص المناسبة ويتم فيها صياغة المحتوى صياغة كمية، بحيث تحصى فيه الكلمات أو الألفاظ أو الرموز أو المعاني والدلالات التي لها علاقة بالخلفية النظرية.

ـ ترتيب بشكل تنازلي وتصاعدي والترتيب يفيد في تحديد الأهمية.

ـ تكوين حكم عام استنادا إلى الخلفية النظرية، وعادة ما يكون الحكم الذي يتبناه الباحث حول فرضية يكون معتمدا أساسا على عنصرين:

أ ـ عنصر الترميز ويتكون من مستويات متدرجة (مستوى الكلمة، اللفظة(أصغر وحدة للتحليل، بحيث يكون الباحث قد تمكن من إحصائها وتصنيفها وتبويبها وترتيبها حسب الأهمية وتوضع داخل جداول، وقد تكون الكلمة تشير إلى: حدث، شخص، مكان، زمان، قانون. ..الخ) مستوى الموضوع أو الفكرة العامة، أي الفكرة التي تمثل وحدة الموضوع يعبر لها بجملة أو عبارة مختصرة

ب ـ عنصر التأويل: وتعتمد على المراوحة الجدلية بين الخلفية النظرية ومعطيات عملية الترميز، والتفاعل النسقي بينهما هو ما يمكن الباحث من إبداء أحكامه تجاه الفرض وتفسير الظاهرة.

-**تحليل الخطاب:** ونعني به تحليل النتائج اللغوي في مستوى أعلى من الجملة والفقرة بقصد التوصل إلى خاصية التنظيم المعجمي الدلالي والتركيبي للنصوص والخطابات.

-**تحليل النظم:** ويقصد به تحديد حدود النظام المراد نمذجته والتعرف على عناصره وأنماط تفاعلها، وتحديد العلاقات بينها على مستوى المدخلات، العمليات، والمخرجات) التغذية الراجعة إيجابية كانت أم سلبية.

-منهج منظم يرمي إلى تحديد العلاقات ووصف مجال (عالم) يقع في نطاق اهتمامنا.

والخلاصة أن تقنية تحليل المحتوى تقوم على خطوات عقلامية منهجية وأخرة إجرائية عمليـة يمكن توضيحها في الخطاطة التالية:



نقلا عن (الفاربي البعد التواصلي للعلاقة: جماعة من الباحثين. المدرس والتلاميذ اية علاقة. ٨٨)

مستويات تحليل النظم:

١ ـ تصور النظام أو عالم المشكلة، أي اختيار عالم المشكل وتحليل عناصره والوقـوف عـلى تفاعلاتـه، ويتم وضع حدود للمشكلة، وذلك بفصلها عن بيئتها وسياقاتها الخارجية بحيث تصبح كنظـام مميز عن الأنظمة الأخرى.

٢ ـ المستوى الثاني: تحديد الأنظمة الفرعية من حيث هي الوحدات الإجرائية داخل النظـام يمكنهـا القيام بوظيفتها بصورة مستقلة.

٣ ـ مستوى تحديد أهـداف النظـام وتنظـيم الوسـائل الكفيلـة بتحقيقهـا، ويعتمـد عـلى أسـلوبين: البرمجة والتخطيط للمحتويات والوسائل.

٤ ـ مستوى وضع الإجراءات البديلة، إذ من المفترض في النظام أن يحدد بدائله المفـضلة في تحقيـق الأهداف. (٧: ٦٠) .

تقنية الاختبار السوسيومتري :

وتعرف بالقياسات الاجتماعية من حيـث قيـاس للعلاقـات بـين أعـضاء الجماعـة الواحدة وعرفها كرفيتش (أنه أداة جديدة ومبتكـرة للقيـاس وإدراك العلاقـات الإنـسانية النوعيــة العفويــة وتهــتم بجمــع وتحليــل معطيــات الاتــصال وأنمــاط التفاعــل بــين

أفراد الجماعة ورصد علاقات النبذ والتنافر والاختيار والتجانس). وتعود هذه التقنية إلى ابتكارات مورينوMoreno وفرضياته في أن الإنسان يكون ذا فعالية إذا وجد في مناخ اجتماعي ملائم لرغباته ودوافعه.

وتستعمل لرصد دينامية الجماعات (جماعات القسم، جماعات مهنية، سياسية، اجتماعية. .الخ) وقياس العلاقات الاجتماعية والوجدانية بين أفراد الجماعة أو بين المجموعات، وكذا قياس مستوى تكيف الأفراد وانسجامهم داخل الجماعة، وتقدير قوة تفاعلات الجماعة، ورصد التجاذب والتنافر وعلاقات الحياد والرفض والقبول، بين أعضاء الجماعة، وكشف الأشخاص النجوم والمنبوذين داخل الجماعة، وتستعمل لأغراض اختيار القادة أو تفويج التلاميذ أو تكوين الجماعات المهنية المنسجمة. ..الخ أو كشف الجماعات الصغيرة داخل الجماعة الكبيرة (غير المرئية).

شكل الاختبار السوسيومتري :

الاختبار السوسيومتري عبارة عن أسئلة مباشرة بسيطة، توجه إلى أعضاء جماعة اجتماعية صغيرة أو كبيرة، وتصاغ أسئلته في ضوء فروض الدراسة وأهداف البحث السوسيومتري، مثال ذلك: لو فرضنا أن باحثا وفي ضوء شروط تحقيق فروضه، أراد أن يرصد علاقات الرفض والقبول والحياد بين جماعة ما (مهنية أو مدرسية، أو علمية...الخ). فإنه يضع قائمة بأسماء الجماعة، في صيغة جدول متكون من خانتين أو ثلاثة أو أكثر من ذلك ـ حسب الأسئلة ـ ويوزعها على أفراد الجماعة ويطلب من كل واحد منهم إبداء خياراته وتفضيله أو رفضه من بين زملاءه بالصيغة التالية:

- ضع علامة (+) في مربعات تحت خانة (نوع العلاقة) في الجدول أدناه أمام كل عضو من جماعتك تحبه.
- ضع علامة (-) أمام كل عضو من جماعتك في مربعات تحت خانة (نوع العلاقة) في الجدول أدناه أمام كل عضو من جماعتك لا تحبه.

- ضع علامة (صفر) أمام كل عضو من جماعتك في مربعات تحت خانة (نوع العلاقة) في الجدول أدناه أمام كل عضو من جماعتك لا تكترث له.

أو على الصيغة التالية:

ـ اختر ثلاثة أسماء من زملائك ورتبهم حسب الأفضلية بأن تكتب في خانة ترتيب الأسماء في الجدول أدناه أمام الزميل الذي تختاره في المرتبة الأولى درجة +٣، وأمام الزميل الذي تختاره في المرتبة الثانية درجة +٢، وأمام الزميل الذي تختاره في المرتبة الثالثة درجة +١.

ـ اختر ثلاثة أسماء من زملائك ورتبهم حسب النبذ، بأن تكتب في خانة ترتيب الأسماء في الجدول أمام الزميل الذي تنبذه في المرتبة الأولى درجة -٣، وأمام الزميل الذي تنبذه في المرتبة الثانية درجة -٢ وأمام إسم زميلك الذي تنبذه في المرتبة الثالثة درجة -١.

وجدول القائمة لهذه الصيغة من الأسئلة يكون كالتالي:

الرقم	الاسم واللقب	نوع العلاقة	ترتيب الأسماء
١			
٢			

كما يمكن أن تضم هذه القائمة عدة خانات توضح سبباب الاختيار والرفض والحياد. (٣٩: ١٩٦ـ ٢٠١).

والإجابة عن هذا الاختبار تكون كالاقتراع سرية تماما حتى لا تثير حساسيات أمام أعضاء الجماعة وحتى تتيح فرصة الاختيار الحر.

طريقة معالجة بيانات الاختبار السوسيومتري:

توضع البيانات الخام المحصل عليها من تطبيق الاختبار السوسيومتري على أعضاء الجماعة في ضوء شروطه، مكممة كـ بيانات خام في مصفوفة وتعالج إحصائيا بعدة مستويات حسب متطلبات اختبار فروض الدراسة ونذكر من بين هذه المستويات.

-مستوى المكانة السوسيومترية لأعضاء الجماعة: ويقصد بها إجرائيا النسبة المائوية لإجابات الاختيار والرفض التي يتحصل عليها كل عضو في الاختبار السيوسيومتري،أو عدد الخيارات والنبذ كما يحددها السوسيوغرام. ويمكن حسابه بأبسط الطرق وذلك بحساب النسبة المئوية لعدد الخيارات الايجابية التي يتحصل عليها العضو على مقياس سوسيومتري في جماعة ما.

ـ معامل التأثير ويقصد به إجرائيا الدرجة التي يتحصل عليها العضو أو الفرد المفحوص على اختبار سوسيومتري من الخيارات بالنسبة إلى عدد أفراد الجماعة.

ويحسب بالمعادلة التالية :

$$\text{معامل التأثير} = \frac{\text{عدد الخيارات التي يحصل عليها الفرد}}{\text{عدد أفراد الجماعة -١}} = \frac{\text{- ن}}{\text{ن-١}}$$

فمثلا في رصد مستوى التفاعل واستخراج نسبة تكيف كل عضو مع جماعة، واستخراج نسبة التفاعل النفسي والاجتماعي للجماعة كل على حدة يمكن للباحث أن يطبق المعادلتين التاليتين :(٣: ٣٦٥).

$$\text{التكيف الاجتماعي للفرد} = \frac{\text{القيمة العددية لمجموع الاستجابات الرأسية والأفقية للفرد}}{\text{٢ (ن-١)}}$$

$$\text{التفاعل النفسي الاجتماعي للقسم} = \frac{\text{مجموع العلاقات × ١٠٠}}{\text{ن (ن-١)}}$$

وهناك مستويات عدة من استخراج المؤشرات والتحليل السوسيومتري والتفاعلات يمكن إجراؤها بحسب متطلبات البحث. (٤٦: ٧٠).

مرفقات أدوات القياس في العلوم الإنسانية والاجتماعية:

لكل اختبار مقنن بسيط كالاختبار السوسيومتري أم كان معقدا، كاختبار القدرات العقلية، وسواء أكان شبكة ملاحظة أم استمارة موضوعة في شكل فقرات، مرفقات نذكر منها:

التعليمات، من المفترض أن يكون لكل استمارة أو اختبار بني لقياس متغير من متغيرات البحث تعليمات خاصة ترفق به، ـ كما سبق وأن أشرنا بمثال ـ قد تكون صفحة أو كراسة مستقلة تكون بمثابة دليل توضيحي أو مرشد لأفراد العينة وتدريب المساعدين ـ إن تطلب ذلك ـ حول كيفية تطبيق الأداة وشروطها الفنية والعملية، كأن يبين فيها الباحث ما يجب الالتزام به عند الإجابة والتطبيق، وما يجب تجنبه، كما يبين فيها ما يجب تحضيره واستخدامه (أقلام، مساطر، ممحاة...الخ) وطريقة تموضع العينة ويبين فيها بلغة واضحة طريقة الإجابة (بالكتابة أو بالتأشير ووضع علامات أو أرقام. ..الخ) ووبين اللغة وطريقة الإلقاء وزمن الإجابة أو الحركات المطلوبة أو الملاحظات، وكذا طمأنة العينة وتشجيعها على الإجابة. ..الخ.

ورقة الإجابة، وتخص بعض الأدوات التي تفرض أن تكون الإجابة في أوراق خاصة ولا يتم الإجابة على الاختبار ذاته، حيث ورقة خاصة مرفقة بالإخبار خاصة بالإجابة، بحيث يحدد فيها لكل سؤال مكان للإجابة خاص به ومناسب له من حيث الشكل والحجم.

مفتاح التصحيح، ويقصد بها وضع نموذج دقيق للإجابات الصحيحة عن كل سؤال، والتي لا تقبل التأويل وهي آلية تسهل عملية التصحيح،كوضع ثقب على الإجابات الصحيحة أو أي طريقة أخرى، ويتحدد فيها وزن كل إجابة صحيحة، يسترشد بها مصححي الاختبار بعد تطبيقه، بأن تحدد درجة كل سؤال في حالة الأسئلة والفقرات أو كل بديل من بدائل الفقرات السلبية والإيجابية.

و في العينات الكبيرة التي لا يستطيع الباحث تطبيق أدواته البحثية بمفرده فيستعين بمساعدين متخصصين (فريق عمل) وهو ما يتطلب تدريبهم وتزويدهم بهذه المرفقات، مكتوبة بلغة واضحة سهلة على العينة والمساعدين، كما هو الشأن في الاختبارات النفسية المعقدة، والتي تتطلب دقة الملاحظة أو المعرفة باللهجات المحلية. ويمكن أن يشار في ورقة التعليمات أيضا إلى صعوبات تطبيق الاختبار ومستلزماته من تصميم بيئي إيكولوجي ونفسي اجتماعي، ويجب التقيد بها كما وردت، حتى

لا يتسرب أي عامل مؤثر على النتائج. وهو ما يتطلب كفاءة ومهارة خاصة لتطبيقه والالتزام بتعالمه.

(٤ ـ ٤) تقنين الأدوات وحساب الخصائص السيكومترية للمقاييس :

يخضع كل اختبار بعد إعداده في صورته النهائية للتطبيق بتعليماته، إلى التقنين وحساب خصائصه السيكومترية كالصدق ويصحح الاختبار ـ بعد تطبيقه على العينة في ضوء شروطه ـ وفق ألأوزان المحددة لكل سؤال، وتفرغ النتائج وتجمع البيانات والدرجات في جداول إحصائية تمهيدا للمعالجة الإحصائية بمستويات مختلفة، حسب شروط اختبار الفرض، ولعل أول مستوى من المعالجة يتم بحساب الخصائص السيكومترية، أي حساب الصدق بأنواعه والثبات بأنواعه في دراسة إستطلاعية والتي تمهد للدراسة الأساسية وتبنى عليها، إذ أن الدراسات الاستطلاعية عادة ما تصمم لأهداف تتعلق بتجريب الأدوات والتحقق من صلاحيتها عبر تحديد أدق للوحدة الإحصائية وحساب خصائصها السيكومترية وتحديد الأوزان والدرجات، ولعل أهم خطوة أساسية إحصائيا في معالجة بيانات الدراسة الاستطلاعية هي تحديد الوحدة الإحصائية والأوزان كما سبق أن أوضحنا ثم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس وفي ما يلي توضيح ذلك.

حساب الخصائص السيكومترية:

حرص القياس النفسي الاجتماعي على توخي الموضوعية والدقة في القياس، من صلاحية الأدوات التي طورها من أجل قياس الظواهر، فعمد إلى رصد الأخطاء والعيوب في الأدوات ونقصها, ومن ثمة رفع مستوى مصداقيتها وصلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله, وبهذا طور الباحثون طرق عدة لاختبار صلاحية الأدوات من حيث خصائصها السيكومترية (الصدق بأنواعه والثبات بكل أساليبه الإحصائية) وأساليب ضبط العينات، وعزل المتغيرات الداخلية وتصميم التجارب، وفق الأهداف والمعايير المحددة لقياس الظاهرة والعلاقة بين الظواهر أو الفروق... الخ. في ظل ضبط العوامل الموضوعية والذاتية المحيطة بالظاهرة. فعند بناء استمارة أو شبكة

ملاحظة أو اختبار في ضوء الشروط الفنية واللغوية وما وضعت لقياسه، يعرضها الطالب الباحث على المشرف لتنقيتها وإعدادها في صورتها الأولية من أجل تجريبها، إذ لا يستطيع الباحث تطبيقها في صورتها الأولية إلا بعد تجريبها وحساب خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات).

فلكل نوع من أنواع أدوات القياس في العلوم الاجتماعية ـ لكي تكون صالحة وجاهزة للتطبيق على عينة محددة بخصائصها المطلوبة في بيئة زمكانية محددة بشرطها الإيكولوجية والسوسيولوجية والسيكولوجية ـ شروط سيكومترية تتعلق بالصدق والثبات، فلا يمكن الشروع في تطبيق الأدوات على العينة الأصلية قبل تجريبها في دراسة خاصة اصطلح على تسميتها منهجيا بالدراسة الاستطلاعية بغرض التأكد من صلاحيتها من حيث الثبات والصدق حتى تكون نتائجها على قدر عال من الوثوقية.

(٤ ـ ٤ ـ ١) حساب الصدق بأنواعه:

ويعني به حساب مدى صلاحية الأداة للتطبيق والاعتماد على نتائجها وقدرتها على رصد الواقع كما هو:

وحساب الصدق يتم بعدة طرق (صدق المحتوى، صدق المحكمين، الصدق التلازمي الصدق التكويني...الخ).

ويعد صدق المحكمين من أبسط أنواع الصدق ويعني به عرض الصورة الأولية للأداة المعدة على عينة من المتخصصين في القياس النفسي والتربوي لا تقل عن خمسة، مصحوبة بورقة التعليمات ويطلب منهم تحكيمها بأن يوضحوا رأيهم في كل فقرة أو سؤال أو بند التي تتكون منها الاستمارة بإبعادها، من حيث مدى قياسها لما وضعت لقياسه، ومدى وضوح بنودها. بحيث توضع بنود الأداة في شكل يناسب كيفية التحكيم المطلوب وعادة ما تكون على الصورة التالية:

رقم البنود	البنود	يقيس	لا تقيس	واضحة	غير واضحة
١					
٢					

وتقدم الأداة للمتخصصين في القياس النفسي والاجتماعي، مصحوبة بتعليماتها ويطلب منهم تحكيمها بإبداء آرائهم وتسجيل ملاحظاتهم واقتراحاتهم للبدائل إن أمكن، وتقد الأداة مصحوبة بتوضيحات حول بنية الأداة وأبعادها وأهدافها وموجز عن فروض الدراسة ومشكلتها إن أمكن، حتى يكون المحكم على بينة لأساسيات الأداة. ثم تجمع الأداة بعد تحكيمها وتعالج إحصائيا، ويعاد بناؤها في ضوء نتائج التحكيم بأن تحذف العبارات التي لم تحض برضا وموافقة أغلبية المحكمين وتعدل بعضها ويضاف إليها بعض الفقرات حسب نتائج التحكيم، وتصفيتها من الغموض اللغوي في المعنى والمبنى. ..الخ. وبذلك تصبح جاهزة من حيث تحكيم المحكمين لإعدادها في صورتها النهائية.

أما صدق المحتوى: ويعني به تفحص جميع فقرات الاختبار بأبعاده من حيث صلتها بالصفة المراد قياسها أو مدى تمثيل بنود الاختبار للسلوك المراد قياسه، ويستند على تحليل العمل أو البرنامج أو النص للتأكد من أن الفقرات المصاغة شملت جميع جوانب الموضوع وتستوعب تفاصيله، كما يستفاد منه في التحقق من ما إذا كانت الفقرات أو الأسئلة مصاغة بطريقة ملائمة للمراد أم لا.

الصدق المرتبط بالمحك أو الميزان: ويعني به تفحص مدى قدرة الإخبار أو الإستمارة على التنبؤ بسلوك أو مواقف المفحوصين في مواقف محددة، بناء على محك خارجي، من حيث هو مقياس موضوعي مستقل عن الاختبار، يقيس به صدق الاختبار، وبالتالي فهو الميزان الذي نحدد به مدى صلاحية الاختبار، فإذا ما كانت درجات التلاميذ مثلا في اختبار تحصيلي أعده الباحث وطبقه على عينة تجريبية، متماثلة ومتقاربة مع درجاتهم على مقياس الذكاء، فإن ذلك يدل على صلاحية الاختبار، لأن الذكاء أكثر المتغيرات ارتباطا بالتحصيل الدراسي. أو تبين من أن الذين تحصلوا على درجات عالية في الاختبار الميكانكي مثلا، هم من المتفوقين المهرة في عملهم الميكانيكي. وصدق المحك أنواع كثيرة منها مستوى الأداء في العمل والفروق في العمر والتقدير الشخصي والارتباط بالاختبارات الأخرى (٤٣: ١٤٨ ـ ١٤٩).

الصدق العاملي: ويقصد به مدى تشبع الاختبار بالعامل المراد قياسه، وطريقته أن نطبق عدة اختبارات صادقة ومشبعة بالصفة المراد قياسها في الإخبار الجديد ونطبق معها الاختبار، ثم نحسب معاملات الارتباط بينهم مكونين بذلك مصفوفة الارتباط، ثم نجري عليها التحليل العاملي بغرض معرفة مدى تشبع الاختبار الجديد بالعامل العام الشائع بين تلك الاختبارات. ومعامل الصدق بكل أنواعه يحسب بالنسب المئوية أو بحساب معامل الإرتباط، ويمكن الرجوع إلى كتب الإحصاء النفسي والاجتماعي لمعرفة كيفيات حساب جميع هذه الأنواع من الصدق.

(٤ ـ ٤ ـ ٢) حساب ثبات الإخبار:

ويقصد به حساب أو تفحص المقياس (الاختبار أو الاستمارة أو شبكة ملاحظة. ..الخ) المعد لقياس ما وضع لقياسه في اختبار الفروض ومدى دقة واستقرار نتائجه لو طبق على عينة من الأفراد في وضعيتين مختلفتين، أي أننا نقيس صفة أوسمة مرتين أو أكثر بنفس الاختبار ونحصل على نفس النتائج مع أخذ الباحث بعين الاعتبار احتمال الخطأ لأن درجة الفرد على أي مقياس تتكون من الدرجة الحقيقية ودرجة الخطأ، ويعبر عنها إحصائيا بـ (س ك = س ح + س خ).

حيث أن س ك = الدرجة الكلية، س ح = الدرجة الحقيقية، س خ = الخطأ. ومصادر الخطأ، كثيرة منها حالة الفرد المفحوص، حالة الفاحص أو المجرب، الظروف الخارجية كالمكان وطول الفترة بين التطبيقين. ..الخ.

ويحسب الثبات بطريقة إعادة الاختبار أو طريقة التجزئة النصفية، أو بطريقة الصور المتكافئة، أو بمعادلة كودر ريتشاردسون. أو بمعامل الفا. (٤٣: ١٥٤ ـ ١٦٢).

٥ ـ المعالجة الإحصائية للبيانات الخام للدراسة الميدانية الأساسية:

يقصد بالدراسة الميدانية الأساسية الخطوات الإجرائية والمعالجة الإحصائية لنتائج تطبيق أدوات الدراسة في صورتها النهائية على العينة الأصلية الكلية بغرض اختبار صحة الفروض المصاغة للبحث إحصائيا. وعليه فإن صيغة الفرض هي التي تحدد نوع المعالجة الإحصائية فقد يكون الفرض مصاغ لدراسة العلاقات أو تحديد

فروق بين ألأفراد أو الجماعات، أو حساب مستوى الانتشار، أو التنبؤات، أو تتطلب حساب توزيع التكرارات. ..الخ. ومهما يكن، فإن هناك مبادئ إحصائية أساسية يحتاجها كل باحث، ونكتفي هنا بما يحتاجه الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية من مبادئ أولية في الإحصاء الوصفي، وهي على الخصوص:

ـ حساب مقاييس النزعة المركزية والتشتت، وتهتم بوصف البيانات على متغير واحد، ومثله (حساب توزيع درجات العينة على مقياس الذكاء).

ـ ومقاييس العلاقة وهي التي تهتم بالعلاقة بين متغيرين أو أكثر في حالة البحوث التي تعالج أكثر من متغير(مستقل،وتابع، وسيط)كعلاقة الذكاء بالتحصيل مثلا .

ـ وحساب مقاييس الاستدلال والدلالة الإحصائية كحساب الخطأ المعياري والتباين واختبار كاي مربع واختبار "ت ". وهي مقاييس تستخدم في حالة الفروض الفرقية أكثر أي معرفة الفروق بين الأفراد أو الفئات والمجموعات. كحساب الفروق بين استجابات أفراد المجموعة على اختبار القدرة الرياضية أو حساب الفروق بين الجنسين (ذكور وإناث) في التحصيل أو في التأثر ببرنامج تدريبي معين، أو في الذكاء، أو في التقبل. ..الخ) وفي ما يلي بعض التوضيح لهذه المبادئ الإحصائية.

(٥ ـ ١) حساب مقاييس النزعة المركزية:

ويقصد بها حساب المتوسط الحسابي بجمع جميع درجات العينة ونقسمه على عدد الحالات والناتج يسمى المتوسط الحسابي، أو نحصل عليه بالوسيط من حيث هو الدرجة التي تتوسط التوزيع، أو النقطة التي تكون بين العددين الأوسطين، أو نحسبه بالمنوال من حيث هو الدرجة الأكثر تكرارا، أي الدرجة التي تحصل عليها معظم أفراد العينة في أدائهم على اختبار معين.

حساب مقاييس التشتت: تقنية إحصائية توظف لوصف توزيع درجات العينة في أي اختبار (تحصيلي، قدرة لفظية، ميكانيكية، ذكاء، اتجاه...الخ). أو يستعمل تحديدا لمعرفة التباينات المتطرفة في الدرجات كمعرفة مدى توزيع درجات التلاميذ في مادة من المواد أو معرفة توزيع ذكائهم,وتوزيع درجاتهم قي قدرة لفظية

أو ميكانيكية أو ذكاء أو اتجاه. ..الخ) ويحسب المدى بطرح أقل درجة من أعلى درجة فإذا كانت أعلى درجة في العينة على اختبار القدرة اللفظية مثلا بلغت ٩٠ وأدناها ١٠ فالمدى هو ٨٠ غير ان المدى كثيرا ما يكون مضللا لتأثره بالدرجات المتطرفة فيلجأ الباحث إلى حساب التباين وبعني به حساب تشتت الدرجات حول المتوسط ومعادلته:

$$\text{التباين} = \frac{\text{مج س}^2}{\text{ن}}$$

حيث أن "س " تعبر عن مقدار انحراف الدرجة عن المتوسط، ومج س ٢ هو مجموع مربعات الانحرافات.

والتباين بين المجموعات ويحسب بالمعادلة:

$$\text{التباين بين المجموعات} = \text{مجـ} \frac{(\text{مجـ مربعات الدرجات})^2}{\text{عدد الحالات في المجموعة الخاصة}}$$

$$\text{مجـ (مجـ الدرجات)}^2 - \text{مجـ} \frac{\text{مجـ (مجـ الدرجات)}^2}{\text{عدد الحالات في مجموعة معينة}}$$

أما الانحراف المعياري فيعرف على أنه الجذر التربيعي لمتوسط مربعات القيم عن متوسطها الحسابي. ويفيد في معرفة طبيعة توزيع أفراد العينة ومدى انسجامها، كما يفيد في مقارنة مجموعة بمجموعة أخرى. ومعادلته هي:

$$\text{الانحراف المعياري س} = \sqrt{\frac{\text{مجـ ح}^2}{\text{ن}}}$$

$$\text{الانحراف المعياري ع} = \text{سعة الفئة} \frac{\text{مجـ (ح}^2 \times \text{ك) - ك} \times \text{م}_1^2}{\text{ك - ١}}$$

(٥ ـ ٢) مقاييس العلاقة:

وتستعمل هذه المقاييس لاختبار فروض العلاقة بين المتغيرات، أي بحث العلاقة بين متغيرات (أ، ب، ج. .الخ) ويحتاج الباحث الأكاديمي إلى مثل هذه

المعالجات الإحصائية إذا تعلق بحثه التربوي مثلا ببحث العلاقة بين الذكاء والمعاملة والوالدية وأدائهم في التحصيل الدراسي، أو في البحث الاجتماعي، حين يكون بصدد بحث العلاقة بين متغير النزوح الريفي بارتفاع مستوى الوعي الاجتماعي لدى فئة اجتماعية معينة، أو بحث العلاقة بين حوافز العمل وزيادة الإنتاج في مؤسسة معينة، أو بحث العلاقة في بحث إعلامي بين برنامج إذاعي سياسي بتشكل الرأي العام حول قضية محددة. وتكون العلاقة إيجابية بين المتغيرين إذا حدث أن التغيرات التي تحدث على أحدهما تؤدي إلى تغيرات مماثلة وشبيهة في الآخر، وتكون علاقة سلبية إذا ما حدث أي تغير على " أ " في اتجاه يحدث تغير الآخر في اتجاه مضاد أو معاكس. بمعنى أنه كلما ظهر متغير " أ " أو طرأ عليه تغير بالزيادة أو النقصان بأن " زاد في كميته أو حجمه أو كثافته أو مستواه أو نقص " ظهر تبعا لذاك المتغير "ب" أو ظهر عليه تغير بالنقصان أو الزيادة، بأن زاد في كميته أو حجمه أو كثافته أو مستواه أو نقص) فإن هذه العلاقة بين أ، ب توصف بالعلاقة الإيجابية، أما إذا حدث وأن ظهر " أ " أو تغير بالزيادة، فاختفى "ب " أو نقص، فإن العلاقة بينهما توصف بالعلاقة السلبية. فإذا حصل أن زيادة وقت التدريب في مهارة معينة أدى إلى زيادة أداء العمال تكون العلاقة بينهما علاقة إرتباطية إيجابية دالة وفي حالة انخفاض الأداء كلما زادت فترة التدريب تكون العلاقة الإرتباطية دالة سلبيا، (أي أن المتغيرين في اتجاهين متعاكسين) وإذا لم تحدث أي تغيرات بين متغير وآخر عند استحداث التغير المطلوب على أحدهما، فإن العلاقة تكون منعدمة أو ضعيفة غير دالة. ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

نوع الارتباط	قيمته العددية
ارتباط مطلق وإيجابي	+١
ارتباط مطلق سلبي	-١
لا علاقة ارتباطية	صفر
ارتباط موجب وجزئي	أقل من +١
ارتباط سلبي جزئي	أقل من -١

ولحساب معامل الإرتباط بين المتغيرات توضع بيانات المتغيرات من حيث هي الدرجات والأرقام ـ المتحصل عليها في تطبيق الاختبارات أو الاستمارات ـ في جدول طوله (صفوفه)بعدد أفراد العينة وعرضه (أعمدته) بعدد المتغيرات يرسم كالتالي:

متغير أ	متغير ب	متغير ج	متغير د

ولحساب العلاقة الإرتباطية بين متغيرات الجدول المتضمن للبيانات لمتغيرين أو أكثر تستعمل عدة تقنيات نذكر أشهرها:

معامل ارتباط "بيرسون Pearsun Currelation " ويستعمل بعدة طرق منها عندما تكون البيانات في الدرجات الخام وعلى مستوى الفئات أو النسب ومعادلته:

$$\text{الارتباط} = \frac{\text{مجـ} (ط \times ظ)}{ن\ ح_{س}\ ح_{ص}}$$

حيث تدل ن على عدد الحالات.

$ح_{س}$ = الانحراف المعياري للدرجات س.

$$\text{معامل الارتباط (r) يساوي} = \frac{ن\ \text{مجـ}\ س\ ص - \text{مجـ}\ س\ \text{مجـ}\ ص}{\sqrt{ن\ \text{مجـ}\ س^{2} - (\text{مجـ}\ س)^{2}}\ \sqrt{ن\ \text{مجـ}\ ص^{2} - (\text{مجـ}\ ص)^{2}}}$$

حيث يدل الحرف ر على معامل ارتباط بيرسون.

حيث يدل الحرف ن على عدد أفراد العينة أي عدد القيم.

حيث يدل الحرف س على درجات الأفراد في الاختبار الأول.

حيث يدل الحرف ص على درجات الأفراد في الاختبار الثاني.

حيث يدل الحرف مجـ على مجموع قيم.

معامل ارتباط"سبيرمان"Spearman Rank Correlation ويستعمل حين يكون الباحث بصدد معالجة بيانات على مستوى الرتب وليس على مستوى الفئات في حساب العلاقة بين متغيرين.

ويحسب معامل ارتباط الرتب بالمعادلة الآتية:

ويرمز إليه بالحرف

$$P = 1 - \frac{\text{٦مجـ ح}^{٢}}{\text{ن (ن}^{٢}\text{-١)}}$$

ويرمز إليه بالحرف اليوناني Rho P.

ـ معامل الارتباط الثنائي ومعادلته :

حيث رث= معامل الارتباط الثنائي، م ط = متوسط المجموعة العليا، م ق = متوسط المجموعة الدنيا، ع = الانحراف المعياري للمجموعة كلها، ط = نسبة تكرار المجموعة العليا، ق = نسبو تكرار المجموعة الدنيا، ص = ارتفاع الاحداثي الذي يفصل بين النسبنين.

ـ معامل الإرتباط الرباعي:

ويستعمل لقياس التغير الاقتراني القائم بين المقاييس الثنائية (ارتباط درجات الأداء بدرجات الاختبار) وذلك بتقسيم العينة وفق محك الأداء إلى مجموعة عليا ومجموعة دنيا ويطبق عليهم الاختبار ويحسب معامل الارتباط ولحسابه توضع البيانات حسب الجدول التالي :

		الاختبار		
		الفاشلون	الناجحون	المجموع
المحك	المجموعة العليا	أ	ب	
	المجموعة الدنيا	ج	د	
المجموع				

وتعرف هذه الجداول ذات الفئات الأربعة باسم الجداول التكرارية المزدوجة ويحسب معامل الارتباط الرباعي عن طريق إيجاد سبب إتمام الزاوية من الجداول الخاصة باللوغاريتمات:

ـ معامل فاي: "Phi Coefficient" ويستعمل عندما تكون المتغيرات مقسمة تقسيما ثنائيا (مثل صح، خطأ) أو المجموعة الناجحة والمجموعة الفاشلة ويحسب بالمعادلة التالية.

$$\text{معامل فاي} = \frac{\text{أ د - ب جـ}}{\sqrt{\text{هـ و ز ح}}}$$

ويستعمل معامل الارتباط حاصل ضرب العزوم عندما يكون المقياس على مستوى المسافات أو النسب أما عندما يكون المقياس على مستوى الرتب فيستعمل معامل ارتباط الرتب لـ "سبيرمان". مع العلم أن معامل الارتباط يتراوح بين -١ و +١ مرورا بنقطة الصفر، فكلما اقترب معامل الارتباط المحسوب بين صفين من الدرجات أو الأرقام الدالين على صفتين أو سمتين (متغيرين) من الواحد الصحيح (+١) كلما دل على ارتباط مرتفع بين المتغيرين، وكلما كان منخفضا عن ذلك وابتعد عن الواحد الصحيح نحو الصفر دل على انخفاضه

(٥ ـ ٣) مقاييس الاستدلال:

وتفيد هذه المقاييس في استنتاج المميزات الرئيسية للأصل العام حتى تسمح نتائج العينة بالتعميم على كل المجتمع الأصلي وبالتالي فهي تقنيات إحصائية لا تقف عند حد الوصف وتتعداه إلى التعميم، إذ أن الباحث في العلوم الإنسانية عادة ما يختار من بين المجتمع الأصلي عينة صغيرة أو عينات ممثلة بإحدى طرق الاختيار المناسبة ويحتاج إلى تقنية تسمح بتعميم نتائجه على كل أفراد المجتمع الأصلي كالدلالة الإحصائية التي تهدف إلى الكشف عن مدى الاقتراب بين العينة الجزئية والعينة الكلية، حيث تزداد ثقة الباحث في مقاييس العينة كلما اقتربت من أصلها، وكان انحرافها عن الأصل ضعيفا وتستعمل في هذه الحالة تقنيات إحصائية لرصد الفروق بين الأفراد والمجموعات منها على الخصوص:

ـ الخطأ المعياري ومعادلته:

$$\text{الخطأ المعياري للفرق بين المتوسطين} = \sqrt{\frac{ح_1^2}{ن_1} + \frac{ح_2^2}{ن_2}}$$

ـ الفرض الصفري والفرض التجريبي:

يشير الفرض الصفري إلى إرجاع الفرق بين درجات مجموعتين في أدائهما على اختبار أو مقياس معين إلى الصدفة، بينما يرجعها الفرض التجريبي إلى المتغير المستقل .

اختبار الطرفين ويستعمل عندما يكون اختبار الفرضية يستدعي تحديد اتجاه التغير أو الفرق بين المجموعتين مثلا (متوسط درجات المجموعة التجريبية اكبر من متوسط درجات لمجموعة الضابطة) ولا يكتفي بالإقرار بوجود الفروق مثلا (توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية).

وحساب اختبار "ت" لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وغير المرتبطـة والعينـات المتساوية وغير المتساوية وهو اختبار يحاول الإجابة عن أن متوسطات الفروق (تحسن الأداء) هي مـن الكبر والأهمية ما لا يقبل إرجاعها للصدفة. ومعادلته:

$$t = \frac{\overline{X_H} - \overline{X_L}}{\sqrt{\frac{SH^2}{nH} + \frac{SL^2}{nL}}}$$

حيث أن:

$\overline{X_H}$ عبارة عن متوسط الدرجات المعطاة لعبارة معينة بواسطة المجموعة العالية.

$\overline{X_R}$ عبارة عن متوسط الدرجات لنفس العبارة ولكن بالنسبة للمجموعة المنخفضة.

SH^2 عبارة عن انحراف توزيع الاستجابات لنفس العبارة وذلك بالنسبة للمجموعة العالية.

SL^2 عبارة عن انحراف توزيع الاستجابات لنفس العبارة بالنسبة للمجموعة المنخفضة.

nH تساوي عدد الأفراد في المجموعة العالية.

nL عدد الأفراد في المجموعة المنخفضة.

وفي حالة تساوي عدد أفراد المجموعة العالية والمجموعة المنخفضة أي تساوي كل من nL = nH فإن القاعدة يمكن أن تكتب على هذا النحو:

$$t = \frac{\overline{X_H} - \overline{X_L}}{\sqrt{\frac{\sum(XH - \overline{X}H)^2 + \sum(X_L - \overline{X_L})^2}{n(n-i)}}}$$

تقلا عن عبد الرحمن عيسوي، الإحصاء السيكولوجي التطبيقي:

ــ أما اختبار "ك مربع" Chi Square Test. ويستعمل لحساب الفروق بين العينات والمجموعات أو مدى تطابقها ويناسب اختبار الفروض الصفرية (لا يوجد فروق بين الإناث والذكور في مشاهدة التلفزيون) (لا يوجد فروق بين تلاميذ الريف والحضر في التحصيل) وهي من المقاييس اللابارامترية تستعمل على المقياس الإسمي التي تكون على شكل تكرارات حيث يسمح بحساب الفروق بين التكرارات الواقعية والمتوقعة. عبد الحفيظ: ١١٢.) ومعادلته:

$$\text{كاي}^{2} = \frac{\text{٢}\left(\frac{\text{ك}}{\text{م}} - \frac{\text{ك}}{\text{ن}}\right)^{2}}{\frac{\text{ك}}{\text{ن}}}$$

حيث يدل الرمز $\frac{\text{ك}}{\text{م}}$ على التكرار الملاحظ التجريبي.

حيث يدل الرمز $\frac{\text{ك}}{\text{ن}}$ على التكرار النظري أو المتوقع أو الفرضي.

أو :

$$\text{كاي}^{2} = \frac{(\text{ب} - \text{ج})^{2}}{\text{ن} + \text{ج}}$$

أو: $$\text{ك}^{2} = \frac{\text{مج } (\text{ت و} - \text{ت م})^{2}}{\text{ت م}}$$

حيث أن: ت و = التكرار الواقعي، ت م = التكرار المتوقع.

ونظرا لكثرة أساليب المعالجة الإحصائية تبعا لتنوع الفرضيات والعينات والمتغيرات مما لا يسمح بعرضها وشرحها في هذا المقام، فإننا نكتفي بهذه الإشارات الخفيفة في الجانب الإحصائي للبحث، ولمزيد من

معرفة التفاصيل حول تطبيق هذه المعادلات وغيرها وكذا التعمق في أساليب المعالجة الإحصائية، يجب الرجوع إلى كتب الإحصاء النفسي والاجتماعي وهي متوفرة في المكتبات الجامعية على الخصوص.

الفصل السادس

صياغة معلومات وبيانات الدراسة الميدانية

وتحرير مضامينها

تمهيد

يتضمن تقرير الرسالة الأكاديمية وصف شامل لكل إجراءات الدراسة الميدانية في البحوث المتضمنة لذلك، وعند من يفضل فصل الدراسة النظرية عن الميدانية أو التجريبية، يفرد لها فصل أو فصلين وينجزها وفق مخطط محدد الخطوات. وبالتالي يتعين على كل باحث أن يدمج كل ما سجله ودونه من إجراءات قام بها أثناء إجرائه للدراسة في التقرير النهائي للدراسة، بحيث يصف بلغة أكاديمية واضحة وعلمية دقيقة. كل ما يكون قد دونه في سجلات وبطاقات خاصة تمهيدا لتدوينها واستدماجها في تقرير البحث الذي سيقدم للجنة الخبراء والقراءة والتقييم والتي تعرف في الجامعات الجزائرية ب "لجنة المناقشة" فيعرض الباحث في التقرير كل ما يتعلق بإنجاز البحث ميدانيا ـ كما فعل في كتابة وتدوين حيثيات الدراسة النظرية ـ ابتداء من وصفه لكيفيات تصميم الدراسة الاستطلاعية ومكانها وزمانها وإعداده أو تحضيره للأدوات وعينتها وضبط تعليماتها، والتعرف على ميدان البحث وذكر صعوباته إن وجدت، ثم وصف الدراسة الأساسية وتحديد مفاهيمها الإجرائية ومجتمع الدراسة وعينة البحث وخصائصها، وخصائص المفحوصين ومواصفاتهم من حيث الجنس العمر الخبرة وتحديد طريقة التعامل مع العينة إن كانت بشرية ووصف مكان التطبيق وزمانه وطريقة تطبيق الأدوات بصفة جماعية أم فردية، ثم وصف طريقة معالجة البيانات الخام، وصف النتائج الدراسة الميدانية وصياغتها كميا وكيفيا....الخ . وتفصيل ذلك يمكن وصفه في ما يلي:

وقبل التفصيل في تبيان كيفية وصف الدراسة الميدانية وتضمينها في التقرير أو الرسالة الأكاديمية، أود أن أذكر بأخلاقيات الباحث التي يجب أن يتحلى بها عند ممارسته للبحث وأثناء كتابته للرسالة العلمية.ومنها على الخصوص:

توخي الصدق والابتعاد عن كل ما من شأنه أن يزيف الحقيقة، فالمنهجية قبل أن تكون نظريات أو تقنيات أو معرفة علمية هي أخلاق، فلا يجوز للباحث مثلا

تحت أي مبرر كان أن يسجل أو يكتب ويدون في رسالته ما لم يفعله أو يمارسه أثناء الإنجاز. فقد يحدث تحت ضغط الوقت أو الخوف من النقد والتقويم أن يكتشف الطالب أهمية ما قد أهمله وقت الإنجاز أو نسيه أولم يتفطن له أو لم يكن يعرفه ويدرك أهميته واكتشفه عند التحرير بأنه يشكل نقص أساسي وعيب في الرسالة، يمكن أن يؤثر على رسالته بالرفض مثلا أو خفض الدرجة، فيستدرك ذلك بأن يدرج ذلك النقص ويصوغه في متن الرسالة بشكل يوحي بأنه قد مارسه ويخفي ذلك على اللجنة. فمثل هذا السلوك يعد تزويرا وغش يعاقب عليه قانونا بعد اكتشافه وثبوته مهما كان حجمه، وقبل ذلك هو تحريف للواقع وشهادة زور وقول ما لا يفعل (**كبر عند الله أن تقولوا ما لا تفعلون**) ثم بعد ذلك تضليل للجنة والقراء والباحثين وكل الذين سيستعملون الرسالة في المعرفة أو البحث. ثم بعد ذلك تضليل وزيف في النتائج، وتقدير للبحث، ثم اعتداء على قدسية البحث العلمي والجامعة، ثم بعد ذلك كذب وافتراء على الأمة والآخرين، ثم بعد ذلك تشويش واضطراب في مشاريع الأمة إن كتب لنتائج الرسالة أن تحولت إلى مشروع للتطبيق على صورته المزيفة. وعليه فالمفترض في الباحث الواعي أن يصدق القول مع نفسه ومع الآخرين في كتابة بحثه.

وبعد هذا التنبيه نعود إلى تفصيل ما سيكتبه الباحث في تحريره للدراسة الميدانية، وكيف يدونه في رسالته .

وصف الصورة العامة للدراسة الميدانية، بحيث يبرز فيها ـ في فقرة كافية ومستوعبة ـ المبررات العلمية والمنهجية للدراسة وأهدافها بصفة عامة، ويصف مراحلها العامة، مثلا يبين ما إذا طبق الدراسة الميدانية على موضوعه في كل مراحله واعتمد في جمع المعلومات على الملاحظات الأمبيريقية والمعطيات الميدانية، أو أنه طبق الدراسة في مرحلة معينة وبأهداف أملتها تلك المرحلة من البحث فقط.

١ ـ وصف الدراسة الميدانية وتحرير مضمونها:

١ ـ ١ وصف مراحل وأنواع الدراسة الميدانية المطبقة :

يصف الباحث ما إذا أجرى الدراسة الميدانية على مرحلتين (استطلاعية، وأساسية) أم أنه أجراها في مرحلة واحدة مدمجة؛ فإذا أجراها في مرحلتين؛ فيصف كل مرحلة على حدة، ويدون في التقرير كل محتوياتها وتقنياتها ونتائجها.

والفرق بين الدراسة الأساسية والدراسة الاستطلاعية فرق في الدرجة والكم:

- فتقتصر الدراسة الاستطلاعية في أهدافها على تجريب الأدوات وإعدادها أو تصميمها، بينما تهدف الدراسة الأساسية إلى اختبار الفروض عبر تلك الأدوات.
- وتقتصر الدراسة الاستطلاعية ـ في حالة اللجوء للعينة ـ على عينة مؤهلة في خصائصها وبالحجم الذي يؤهل للتحقق من صلاحية الأدوات، بينما يشترط في العينة الأساسية، أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي بخصائصه العددية الكمية وصفاته النوعية.

(١ ـ ١ ـ ١) وصف الدراسة الاستطلاعية وصياغة محتوياتها:

المقصود بالدراسة الاستطلاعية كما بينا سابقا، إجراء الباحث الدراسة التمهيدية أو الأولية في ميدان الظاهرة ومجالها، التي يتعين على الباحث في بعض البحوث إجراؤها قبل الدراسة الأساسية، ويجريها في ضوء نتائج الدراسة النظرية ومقتضيات وشروط اختبار الفروض والإجابة عن تساؤلات البحث، وما صاغه من مفاهيم إجرائية؛ أي أنها باختصار عملية منهجية تتعلق بالأجرأة الأولية للبحث.

ومن المفترض أن يجري الباحث هذه الدراسة وفق خطة منهجية دقيقة يبينها في رسالته يصف فيها كل خطواتها، فيصف مثلا مبرراتها وأهدافها، ومفاهيمها الإجرائية ومجالها الزماني والمكاني، وعينتها وأدواتها ونتائجها وصعوباتها. ونوضح ذلك كالتالي:

يحرر الباحث بلغة أكاديمية في قسم الدراسة الاستطلاعية كل العمليات التي أجرها عبر العناوين التالية على سبيل المثال لا الحصر:

أ ـ أهداف الدراسة الاستطلاعية: عادة ما تكون على وجه التقريب:

- التعرف على الميدان والاحتكاك بالعينة والتقرب منها.
- تجريب الأدوات على العينة وتكييفها واختبار شروطها السيكومترية. وتحضيرها في شكلها النهائي. تمهيدا لتطبيقها في الدراسة الأساسية.
- التعرف على الصعوبات والعوائق المحتملة والعمل على تفاديها وتحديد الشروط الموضوعية لتصميم التجربة أو الدراسة وتهيئة الظروف والشروط العلمية لإجراء الدراسة الأساسية في الظروف الجيدة.

ب ـ المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

يدون الباحث تاريخ إجراء الدراسة.فيكتب مثلا : بعد الحصول على رخصة إجراء الدراسة الميدانية في من طرف مؤسسة (كذا) أو مسئول (كذا) برمجت الدراسة في المكان والزمان كالتالي :

- **المجال الزماني:** حيث يكتب الصيغة التالية (أجريت هذه الدراسة في اليوم..../ والسنة.....والشهر /.....، وفي بعض الحالات يتطلب ذكر الساعة التي أجريت فيها الدراسة إن اقتضت الضرورة لذلك.
- **المجال المكاني:** أي يثبت المكان الذي أجريت فيه الدراسة.فيكتب مثلا (أجريت هذه الدراسة على عينة في ثانوية أو ثانويات (كذا) أو جامعة (كذا) أو مصنع (كذا) أو مركز (كذا) أو قرية (كذا)...الخ ويذكرها بأسمائها الرسمية ويعرفها بدقة . وإذا كان المكان متعددا وأزمنة التطبيق متعددة أيضا فيكتفي الباحث بالإشارة الخفيفة ويضع تفاصيل البرنامج في الملاحق ويحيل عليه فقط.

ويمكن أن يشير الطالب الباحث في هذا المقام لـ المجال المعرفي حيث يذكر الإطار النظري المعرفي الذي تدرس من خلاله المتغيرات نظرية (كذا) ويذكر النظرية. فرويد، بياجيه، جون ديوي، ماكس فيبر، بوبر، لومبروزا، أدم سميث،

الداروينية....الدراسة، الحقول المعرفية المتاخمة له، والتخصص العلمي الذي ينتمي إليه موضوع الدراسة، حيث يكتب مثلا:

أما المجال المعرفي لمتغيرات البحث التي ستدرس وتقاس أو تلاحظ في هذه الدراسة، فيمكن تحديده في علم.(كذا) أو تتوزع بين علم (كذا) و (كذا) ويذكر العلوم بأسمائها الاصطلاحية المعروفة. وهو من بين الاهتمامات المركزية لعلم (كذا).

وإذا أراد الطالب توخي الوضوح والاختصار فيمكنه أن يضع البيانات حول المجالات الزمانية والمكانية والمعرفية المذكورة في جدول واضح في خاناته ورموزه.

(٢ ـ ١ ـ ٢) صياغة المفاهيم الإجرائية للدراسة الاستطلاعية:

ويقصد بها الصياغة الفنية لمفاهيم البحث بالدلالة والمعنى الذي تبناه الباحث، ووقف عليه واستأنس إليه وبرره في الدراسة النظرية وميزه عن باقي المعاني الأخرى، بحيث يبين في عبارات واضحة أثناء كتابة رسالته تلك الدلالة المتبناة والتي أعد الأدوات القياسية وقاسها فعلا في ضوئها . فيصوغ مفهوم التحصيل أو الذكاء أو التكيف أو الانحراف أو الرأي أو الاتجاه صياغة إجرائية فيكتب مثلا إن كان أحد متغيراته التحصيل الدراسي أو التكيف أو أي متغير :

المفهوم الإجرائي للتكيف أو التحصيل مثلا: (**هو الدرجة التي يحصل عليها المفحوص في استجابته على مقياس (كذا) ويذكر المقياس.** وتدل على تحصيله أو تكيفه ...الخ).

وينطبق هذا التعريف الإجرائي، على كل مفهوم يراد قياسه بأحد أدوات القياس والاختبارات والاستمارات ويراد تكميمه، بالأعداد أو النسب المئوية أو معاملات أو التكرارات أو المتوسطات الحسابية...الخ والحصول على درجة تقديرية كسمة أو عامل أوصفة أو نوع أو قوة تميز به أفراد العينة، وشرط التعريف الإجرائي بهذه الصيغة، أن يكون محتوى الأداة مصمم وفق الدلالات المقصودة للدراسة. وإذا كانت الدراسة تستهدف الملاحظة والوصف الكمي لما يجري، فيذكر الباحث

ذلك في صياغات أخرى مناسبة لدراسته ومفهومه لمتغيرات موضوعه. ونذكر لذلك المثال التالي:

ولنفرض أن باحثا في علوم التربية يعد بحثه حول التفاعل اللفظي داخل القسم بين المعلم والتلاميذ.في دروس اللغة في السنة السادسة أساسي في ضوء معايير فلاندرز ونظريته في التفاعل الاجتماعي مثلا. وأراد في الدراسة الميدانية أن يعرف ويقيس التفاعل اللفظي كمتغير من متغيرات بحثه تعريفا وقياسا إجرائيا، وكان قد تبناه في الإطار النظري بدلالة نظرية فلاندرز وتقسيمه له إلى التفاعل المباشر واللامباشر، فإنه سيصوغ تعريف التفاعل اللفظي في ضوء تلك النظرية إجرائيا بالصيغة التالية:

(يقصد بالتفاعل اللفظي داخل القسم بين المعلم والتلاميذ، كمية الكلام الإجمالي الذي يصدر عن المعلم أو المعلمة ويصدر عن التلاميذ بالتبادل والزمن الذي يستأثر به في الحديث كل منهم أثناء إنجاز الدرس من الوقت الإجمالي للحصة التدريسية الرسمية لمادة القواعد وترصده شبكة فلاندرز للتفاعل اللفظي.) .

ثم يصوغ بعد ذلك كل المفاهيم الإجرائية التي تعد أبعادا للتفاعل والتي يكون قد حددها في الإطار النظري بالطريقة نفسها ككلام المعلم المباشر وكلام المعلم غير المباشر، وحديث التلاميذ، ونسب الصمت والهدوء ومعاملات الأثر والتبادلات اللفظية ...الخ فهذه كلها تعد أبعادا أو مكونات للتفاعل الإجمالي، حسب فلاندرز.

وبصياغته للمفاهيم الإجرائية بهذه الطريقة أو بغيرها التي يبتدعها أو يقرها المشرف، بحيث تكون معبرة عن دلالاتها وأداة قياسها ومؤطرة بنظرية يكون قد أنجز هذه الخطوة وفق الشروط المنهجية المطلوبة أكاديميا.

(١ ـ ١ ـ ٣) وصف مجتمع الدراسة وعينة البحث:

يعد مجتمع الدراسة الميدانية والعينة المشتقة منه، جزء لا يمكن الاستغناء عنه في تحرير الرسالة، وكل تقرير أو رسالة لا تتضمن وصفا لمجتمع الدراسة وعينته، تعد ناقصة ولا يمكن قبولها؛ لأنه يعد من مفاصل الدراسة الميدانية.

والباحث الميداني لا شك أنه جرب أدوات بحثه التي أعدها وابتدعها، أو كانت جاهزة وكيفها وفق البيئة لوصف متغيرات بحثه وقياسها كبنيات وأنساق أو علاقات...الخ. على مجتمع الدراسة موضع الظاهرة أو عينته، ولا شك أن هذه العينة مختارة بناء على خصائص معينة وبطرق معينة، وبكمية وأعداد مقبولة وممثلة لمجتمع الأصلي، وفقا لشروط البحث وأهدافه وما تطلبه الظاهرة، وعليه فالباحث يصف مجتمع الدراسة أو عينة البحث في متن الرسالة وتقرير البحث بعبارات أكاديمية وجداول توضيحية ورسوم بيانية إن أمكن؛ حيث يصف ما إذا طبق الدراسة على مجتمع الدراسة كله أو على عينة منه، وفي كلتا الحالتين يتعين عليه تسجيل تبريرات اختياره، فإذا اعتمد كل أفراد مجتمع الدراسة في التطبيق فعليه ذكر ذلك فيقول مثلا:

طبقت هذه الدراسة على مجتمع الدراسة (كذا) يذكره (جمعية، حالات خاصة، فئة من التلاميذ خاصة، عمال، مهندسون...الخ.) لتوفر الإمكانات لذلك وصغر حجمه الذي لا يتعدى (كذا) (ويذكر العدد ولو تقريبيا)...الخ .

ثم يبين مواصفاته وخصائصه كأفراد أو جماعة، ويقتصر على ما هو مطلوب للدراسة وما له علاقة بالسمات أو العوامل أو متغيرات أخرى محل الدراسة، كالسن والجنس والذكاء والخبرة والمستوى الثقافي والاقتصادي والوظيفة. فيستطرد الحديث ويكتب ـ متابعا وصفه للفقرة السابقة ـ (....وحددت مواصفات أفراده وخصائصه كجماعة من حيث الجنس والسن والذكاء والمستوى التعليمي....الخ ـ يذكر كل الخصائص المعني ـ كما هو مبين في الجدول التالي). ويرسم الجدول المبين لذلك.

وإذا كان قد قسم مجتمع الدراسة إلى فئات عمرية أو مهنية أو تعليمية أو جنسية أو أيديولوجية، أو وفق سمة أو علامة أو خاصية معينة، فليوضح ذلك بالعبارات، ثم يضع كل البيانات في جدول كمي أو رسم بياني، بحيث يوضح فيه الخصائص النوعية والكمية، المقصودة. وإذا طبق أساليب لتثبيت تلك الخصائص، فيجب ذكرها وتدوينها بتفاصيلها كأدوات وتفاصيل تطبيقها بالتفصيل كذلك،

ولا يقتصر على الإشارات والاختصارات المخلة.وبهذا يكون الباحث قد وصف مجتمع الدراسة من حيث نوعه وخصائصه العامة ومجاله وعدده أو كمه ومبرراته.

ويتبع نفس الأسلوب والإجراءات، إذا اختار عينة من مجتمع الدراسة، حيث يعرف بمجتمع الدراسة بصفة عامة من حيث خصائصه ومجاله وكمه، ثم يبرر اختياره لأسلوب العينة ويبين حجمها بالنسبة المئوية وأسلوب الاختيار، إن كان بأسلوب مقصود وبطريقة الانتقاء وفق معايير معينة، أو عرضي بأن شملت كل ما تصادف معه ومتوفر لديه، أو بالطريقة العشوائية المنظمة مع ذكر وتوضيح أي الأساليب العشوائية التي طبقها (القرعة أو اختيار من قائمة بصفة منظمة أو بالأرقام العشوائية المعروفة إحصائيا (أو أي طريقة أخرى من الطرق التي لم نذكرها).مع تبرير علمي لكل إجراء. ثم في جدول واضح يبين خصائص العينية كأفراد أو جماعات في جدول أو رسم بياني توضيحي يختصر فيه كل ما هو مطلوب للتوضيح بحيث يترجم العينة إحصائيا، ويذكر الأساليب الإحصائية المستعملة، كالانحراف المعياري والمتوسط الحسابي وتحليل التباين والانتشار والمدى وكل ما تم إنجازه من العمليات الإحصائية...الخ ويتبع الجدول بتحليل بياناته وتوضيح دلالاته الكمية. وكمثال عن ذلك نسوق نموذج تعبيري ووصفي عن العينة كالتالي:

(....فبتطبيق أسلوب العينة تم اختيار عينة مصغرة في الدراسة الاستطلاعية بما يسمح بتعميم نتائجها على عينة الدراسة الأساسية التمثيلية الموسعة، وقد بلغت نسبة (كذا) من أصل (كذا) وهي نسبة نبررها في أنها تمثيلية من الناحية العددية، واخترناها بالطريقة العشوائية لمقتضيات الدراسة وبأسلوب الأرقام العشوائية ووفق الخصائص المطلوبة والمحددة للدراسة كما أوضحناها في التحليل النظري لمتغيرات البحث. ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي. ويرسم الجدول بعدد الخانات والصفوف وتقسيم الخلايا وكل ما هو مطلوب بحيث يكون الجدول توضيحي غير مشوش ومتداخل في البيانات يصعب

تمييزها. وإذا كان الجدول المطلوب لاستيفاء كل الخصائص كبير فيمكن تقسيمه في جدولين أو ثلاث، بحيث يكون جدول خاص بالفئات والآخر للأفراد وآخر للخصائص... وهكذا .

ولنفرض أن مجتمع الدراسة يتكون من التلاميذ والمعلمين في مدارس منطقة، أو مدينة معينة أو مقطعة تربوية، وتجري الدراسة عليه كفئات تختار منها عينة أو عينات خاصة بها طبقية أو عنقودية أو بسيطة عشوائية أو مقصودة أو عرضية أو احتمالية...الخ وفق خصائص معينة، لقياس متغيرات محددة في ضوء تحييد أو عزل متغيرات أخرى. والواضح أن مثل هذا البحث ومعطياته تتطلب رسم جدول، قد يكون كبيرا ومشوش في وضعيته ورسمه ويستعصي عن الفهم، وعليه يلجأ الباحث إلى توزيع بياناته ووضعها في عدة جداول صغيرة وواضحة، كجدول خاص بفئات مجتمع الدراسة ونسب العينات ووضعها الجغرافي ونوعها، وجدول خاص بالخصائص الشخصية لأفراد العينة، كالجنس والذكاء والمستوى الاقتصادي والاجتماعي وكل المتغيرات المقصودة بالدراسة، وجدول خاص بالمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري والفروق، للفئات للوقوف على الفروقات في كل خاصية.ويصاغ لكل جدول عنوانه ويدون في أعلاه بخط مغاير في حجمه (أقل من خط الرسالة). ثم يتبع كل جدول بتوضيح بياناته وفك رموزه وتفسير معطياته الكمية. والأمثلة التالية لتعدد الجداول لوصف العينة بناء على المثال السابق توضح ذلك.

فتحت عنوان فرعي (العينة وخصائصها) يكتب الباحث الصيغة التالية في وصف العينة مثلا:

يتكون مجتمع الدراسة من فئات عدة من حيث طبيعتها وجنسها وخصائصها الجنسية والمجالية وطريقة اختيار عيناته...الخ والجداول التالية توضح ذلك بالتفصيل .

جدول رقم (كذا) يبين خصائص فئات المجتمع الدراسي وعيناتها من حيث العدد والجنس والسن. بالمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وحساب الفروق.

المجتمع الدراسي وفئاته	الحجم		الجنس		متوسط السن				
	العدد	النسبة	ذكور	اناث	س	ع	دح	قيمة ت	م. الدلالة
فئة المعلمين									
فئة التلاميذ									
عينة التلاميذ									
عينة المعلمين									

ويعبر الباحث عن هذا الجدول ويوضح بياناته بالطريقة التالية:

(...بملاحظة هذا الجدول وقراءة بياناته يتضح أن مجتمع الدراسة يتكون من فئات هي (.....)، واختير من كل هذه الفئات بطريقة......عينة ممثلة لها، حيث بلغ عدد الفئة.... بنسبة ....وبلغ عدد الفئة.....بنسبة ....بنسبة ..... وتعبر المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري عن خصائص العينة من حيث السن، حيث نجد كما هو مبين في الجدوا رقم () أعلاه أنه ....وبيانات الجدول المذكور تفسر أن العينة ممثلة للمجتمع وغير متجانسة أو متجانس (إن كانت كذلك) من حيث السن، حيث نجد قيمة (ت) بلغت.....وهو ما يدل على.........). ويتابع الباحث تحليله لبيانات الجدول بهذه الطريقة المختصرة، ينتقل من بيانات إلى أخرى مفسرا وموضحا لها، حتى يأتي على توضيح كل بيانات الجدول المعني. ويمكن تفريد جدول خاص بفئة من فئات المجتمع المدرسي، أو لعدد محدود من فئاته تكون مشتركة في ما هو مقصود بالوصف، كفئة المدارس والأقسام التي يمكن وصفها من حيث العدد والسن والجنس والمستوى الاقتصادي مثلا كما هو في المثال التالي:

جدول رقم (كذا) يبين خصائص عينة المدارس والأقسام والتلاميذ من حيث المستوى والمقاطعة والجنس والعدد.

المدارس	المقاطعة التربوية	مستوى الحي			الأقسام			عدد التلاميذ		
		شعبي	راقي	متوسط	مختلطة	ذ	إ	ذ	إ	مج
مدرسة ١	رقم ١									
مدرسة ٢	رقم ٤									
مدرسة ٣	رقم ٨									

وبعد وصف وتفسير بيانات الجدول السابق بالطريقة التي أوضحناها، يمكن الانتقال إلى وصف بيانات وخصائص أخرى للعينة، برسم جدول آخر يتبع الجدول السابق يتعلق مثلا بالخصائص المتعلقة بدراسة الفروق بين أفراد العينة كجماعات وفئات أم أفراد في متغيرات البحث ولتكن (الذكاء. التكيف. المستوى الاقتصادي والاجتماعي.أو غيرها.

جدول رقم (كذا) يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري ونتائج اختبار "ت" لمتغيرات الدراسة.

المتغيرات	س	ع	دح	قيمة ت	مستوى الدلالة
الذكاء					
التكيف النفسي					
المستوى الاقتصادي					
سمات الشخصية					

ويمكن رسم جدول آخر أيضا في إطار صف مجتمع الدراسة وعيناته يختص بفئة من الفئات، ولتكن فئة المعلمين لوصف متغيرات (الخبرة، والكفاءة المهنية، والسن،الشهادة).

المدارس	المعلمون											
	الخبرة			الكفاءة المهنية			السن			الشهادة		
مدرسة ١	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج	ذ	إ	مج
مدرسة ٢												
مدرسة ٣												
المجموع												

ويستمر الباحث في رسم الجداول التوضيحية للمجتمع الدراسي والعينة بأرقامها وعناوينها وبياناتها ويفسرها ويوضحها حتى يغطي كل جوانبها وخصائصها بالتفصيل المفيد..

ثم ينتقل للفقرة أو العنوان الموالي إلى نهاية إتمام الوصف. .

(١- ٢) وصف الأدوات وكيفية إعدادها وتجريبها في الدراسة الاستطلاعية:

(١ ـ٢ ـ ١) تحرير التعريف الإجرائي لأدوات القياس ووصف صورتها وتثبيت خصائصها السيكومترية:

الأدوات الأمبيريقية ـ الأصلية أو المكيفة أو المبنية ـ كالمقاييس والاختبارات والاستمارات وسبر الآراء وروائز الذكاء وشبكات الملاحظة أو استمارات المقابلة، ودراسة الحالة وغيرها التي يستعملها الباحث، توضع في الملاحق بتعليماتها مرقمة، ويحيل الباحث عليها في متن الرسالة بعبارة (أنظر الملحق رقم (كذا) عند ذكرها كعنوان في البداية، أو عند نهاية وصفها، أو أثناء وصفها، حيث توجب الإحالة للتوضيح.

ويكتفي الباحث في المتن بوصفها حسب أهداف الدراسة الاستطلاعية، أو الدراسة الأساسية، ويشمل الوصف كل الأدوات الأمبيريقية بتعليماتها التي أعدها أو إختارها لقياس متغيرات الظاهرة، مع تبريرها، حيث يبدأ بتعريفها ويصف طريقة تجريبها على العينة وظروف التجريب بدقة وتفصيل، وكيف تم تكييفها وطريقة

الإجابة عنها، أو كيف تم حساب خصائصها السيكومترية (الصدق، الثبات) وكيف أعدها في صورتها النهائية صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

(١ ـ ٢ ـ ٢) وصف الأدوات الجاهزة والمكيفة :

ففي تعريف ووصف الأدوات الجاهزة أو المكيفة: يتعين على الباحث صياغة العناوين بمحتوياتها المناسبة كالتالي:

فإذا استعمل الباحث عدة أدوات في قياس متغيرات بحثه، كمقياس الذكاء لستانفورد بينيه وشبكة حمدان للتفاعل اللفظي، و مقياس الاتجاه والتكيف النفسي، واستمارة الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي أو غيرها من المقاييس، فيجب عليه وصف هذه الأدوات كلها بتعليماتها عبر العناوين الدالة عليها كالتالي:

التعريف النظري بمقياس (كذا)، ويكون محتوى هذا العنوان التعريف بمصدرها ومبدعها أو مصممها الأول، متبوع بوصف شامل للأداة، وتوضيح لمفاهيمها وإطارها النظري .

التعريف الإجرائي لمقياس (كذا).وينصب محتواه على توضيح الموضوع الذي تقيسه بمتغيراته وأبعادها، ووصف شكل المقياس وحجمه (عدد صفحاته أو بنوده أو أسئلته) ولغته (عربية فصحى أو دارجة، فرنسية، لهجة) وصورته أو صوره وأجزائه إن كان متعدد الصور والأجزاء، ثم وصف بنوده وعباراته أو أسئلته وتعليماته.

صورة مقياس (كذا) وخصائصه السيكومترية: يبين الباحث تحت هذا العنوان إن كان قد طبق المقياس الأصلي كما هو، محترما ومتتبعا لتعليماته بحذافيرها، أم اعتمد على صورة من صوره مكيفة أو جزء منه، وإذا طبق صورة من صوره المكيفة، أو كيفها هو :أي الباحث، فيجب وصفها، من حيث تكييفها وعينة التكييف وبيئته وزمانه ومبرراته، في عناوين فرعية مذيلة بجدول يبين مواضع التكييف ومجاله بالطريقة التالية.

جدول رقم (كذا) يبين الفقرات التي تم تكييفها من المقياس (كذا) وفقا لبيئة مجتمع الدراسة الحالية.

رقم البنود المكيفة	الفقرات الأصلية	الفقرات بعد التكييف	المبررات
١ ـ			

ويبين ما إذا كان درجة التغيير والتكييف للمقياس جزئية بسيطة غير مخلة بالأصل، أم أنها جوهرية يترتب عنها مراجعة أصوله النظرية ومعاييره.

وتحت العنوان ذاته يبين عينة التكييف وخصائصها وخصائص الأداة السيكومترية الأصلية، وخصائص الصورة المطبقة بعد التكييف.ثم يوضح بنيته الشكلية وتصميمه ومحتواه كشكل فقراته أو بنوده وعباراته تقريرية أو أسئلة مقلقة أم مفتوحة، أو صور أو نماذج...الخ ويبين تصميم المقياس على طريقة ليكرت أو طريقة الاختيار من متعدد أو المطابقة والمزاوجة بين الصور أو التكملة أو بالتعبير الكتابي أو الشفوي بالتداعي الحر أو بوضع العلامات...الخ . ويكتب في نهاية الوصف ما بين القوسين عبارة (أنظر الملحق رقم (كذا).

(١ ـ ٢ ـ ٢ ـ ١) تحرير كيفية تطبيق المقياس الجاهز والإجابة على بنوده:

يدون الطالب في رسالته في البداية تحت هذا العنوان، طريقة شرحه للتعليمات المرفقة للأدوات،وتوعيته لأفراد العينة وحصوله على استجابة العينة واستعداد أفرادها للتعامل مع الأدوات بكل موضوعية وألفة وآلية وتلقائية إيجابية، على أن يسجل الباحث وفريقه تلك المؤشرات الدالة على الفهم والوعي والطمأنينة لدى أفراد العينية في متن رسالته.

وبناء على شكل المقياس وبنيته وكيفية الإجابة عليه، يوضح الباحث تحت هذا العنوان أيضا في ضوء تعليمات المقياس طريقة الإجابة عن المقياس، بطريقة فردية أم جماعية بالإملاء أو التأمل الفردي والقراءة الذاتية أو أي طريقة أخرى. شفوية أم كتابية، أم رسم أو وضع علامات أو تسجيل مشاعر...الخ وكيف يجيبون عن المقياس (بالمقال أو برسم أسهم أو بوضع علامات في خانة من خانات الجدول أو الاختيار من المتعدد أو بوضع علامة في المكان المناسب...الخ) أو هي تسجيلات

صوتية، أو ملاحظة عينية إكلينيكية أو سلوكية ما للفرد كدراسة الحالة، أو الجماعة كملاحظة التفاعل في القسم، يعاد كتابتها وتحليلها وتكميمها من طرف الباحث. وفي كل ذلك يستحسن التوضيح بأمثلة تطبيقية لكيفية تعاطي الباحث مع العينة في تطبيق الأدوات خطوة بخطوة، حيث يسجل في متن الرسالة حيثيات التطبيق من بداية تهيئة أفراد العينة وتقبلهم لإجراء الدراسة مرورا بكيفية توعيتهم وتدريبهم على الاستجابة على بنود أو أسئلة المقياس، ويحيل القارئ في نهاية التوضيح والوصف على تعليمات المقياس بكتابة ما بين القوسين عبارة (أنظر تعليمات المقياس (كذا)الملحق رقم (كذا). ويبين ما إذا صادفته مشكلات وصعوبات فنية وتقنية، أم إدارية وتنظيمية أثناء التطبيق، وكيف واجهها وتغلب عليها.

(١ ـ ٢ ـ ٢ ـ ٢) تحرير طريقة تصحيح المقياس والحصول على الدرجات الخام:

يدون الباحث تحت هذا العنوان بناء على تعليمات وملحقات المقياس، كيفية تصحيح الإجابات بالتكرارات أو بالدرجات وتقدير الأوزان أو بتقدير الصور أو بأي طريقة أخرى، ويوضح تحت هذا العنوان كذلك طريقة التكميم والمعالجة الإحصائية والقوانين المستخدمة في ذلك، وكيفية الحصول على الدرجات الخام وحساب الدرجة الكلية للمقياس ودرجات البنود والأبعاد والأجزاء، إن كانت للمقياس أبعاد وأجزاء. ويوضح كيفية إعداد القيم الكمية ووضعها موضع المعالجة الإحصائية، وفقا للفرضيات التي سيختبرها أمبيريقيا. والدرجات الخام التي يتحصل عليها الباحث عادة ما يحتفظ بها لنفسه ويكتفي بإعطاء نسخ منها للجنة الممتحنة ولا يضعها في الملاحق ضمن النسخ التي توضع في المكتبة حرصا على قدسية البحث وضمان أمنه من الغش والسطو، أو مقتضيات حفظ أسرار العينة.ويشير إليها هنا بتسجيل أمثلة توضيحية فقط، ويحيل إليها بكتابة عبارة (للإطلاع على الدرجات الخام أو الصور أو بيانات الملاحظة والقابلة يراجع الباحث).

وهكذا يصف الباحث ـ عبر هذه العناوين ـ كل الأدوات والمقاييس التي اعتمدها جاهزة وطبقها كما هي دون تغيير، أم كيفها وفق لبيئة المجتمع المحلي

الآني، وفي كلتا الحالتين يضع المقاييس وصورها المطبقة في الملاحق، ويحتفظ بالدرجات الخام عنده.

(١ ـ ٢ ـ ٣) وصف الأدوات والمقاييس المبتكرة:

وإذا أنجز الباحث أدواته الخاصة بأن أعد مقياس أو عدة مقاييس للاختبار فروضه كالذكاء أو الاتجاه أو استمارة أو شبكة ملاحظة أو تقدير الذات...الخ فيتعين عليه وصف ذلك عبر العناوين السابقة مع إضافة عنوان :

(١ ـ ٢ ـ ٤) توضيح ووصف كيفية إعداد المقياس:

وتحت هذا العنوان يصف الباحث الأداة إن كانت اختبار أو استمارة أو بطاقة مقابلة، بحيث يوضح كيفية إعداده لها، شارحا لكل الخطوات والمراحل التي مرت بها عملية بناء وإعداد الأداة أو الأدوات؛ بحيث يصف الإطار النظري والمعايير التي حددها في بناء المقياس، ثم يصف مصادره إن إعتمد على خبرة الآخرين، أو خبرته الخاصة، أو معطيات الواقع كما يلاحظها، أم الاعتماد على الأسئلة المفتوحة...الخ.

ثم يتابع وصفه للأداة عبر العناوين السابقة من الإعداد الأولي إلى تجريبها واختبارها ووصف خصائصها السيكومترية وطريقة التكميم وانتهاء بإعدادها في صورتها المعيارية للتطبيق الأساسي، والحصول على الدرجات الخام. ويضعها في الملاحق بتعليماتها مكتفيا بوصفها في المتن، مع تدعيم وصفه بشرح كل خطوة بأمثلة توضيحية.

وفي حالة تطبيق الباحث لتحليل المحتوى لنص أو وثيقة أو كتاب أو منظومة سلوك عن طريق الملاحظة أو التسجيل أو عد الكلمات، دون إعداد لأي أداة أو استخدام للجاهز، فيكتفي الباحث بوصف وحدات التحليل وطريقة التكميم والقوانين الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات والحصول على الدرجات الخام. مع توضيح كل ما يدونه ويصفه في رسالته بأمثلة توضيحية لطريقة التكميم .

(١ ـ ٢ ـ ٥) تدوين نتائج الدراسة الاستطلاعية:

وبعد هذا الوصف لكل الخطوات والعمليات التي أجراها الباحث في الدراسة الاستطلاعية عبر تلك العناوين، يأتي على وصف وتحديد النتائج التي حصل ليها في هذه الدراسة ويدونها تحت عنوان:نتائج الدراسة الاستطلاعية: وعادة ما يكون محتوى هذا العنوان يتمحور حول: التعرف على ميدان التطبيق والاحتكاك بالعينة، وتجريب الأدوات ويحررها في بنود مرقمة تبعا للنظام الترقيم المتبع في كتابة الرسالة. فيكتب الباحث مثلا الفقرة التالية في رصد نتائج الدراسة:

تتلخص نتائج هذه الدراسة في تحقيق جملة من أهدافها نبينها كما يلي:

- تم التعرف على ميدان البحث وصعوباته والاحتكاك بالعينة والتواصل معها والتعريف بالباحث والبحث وطمأنت أفراد العينة على كل ما تدلي به من معلومات أو تسجيلات صوتية أو صور أو غير ذلك..الخ.
- تهيئة الأجواء النفسية والفنية والاجتماعية والمعرفة، وتعلم مهارات التطبيق لإجراء الدراسة الأساسية بشروطها المعيارية.)
- إعداد الأدوات وتحضيرها بخصائصها السيكومترية وشكلها وأعدادها المناسبة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

.....ويتابع الباحث في سرد النتائج بوصفها بدقة ولغة واضحة).

وبتحرير هذه العناوين بمحتوياته بهذه الطريقة، أو بأي طريقة يختارها المشرف، بحيث تكون علمية وأكاديمية، يكون الباحث قد وصف في رسالته الدراسة الاستطلاعية وصفا أكاديميا يؤهله إلى الشروع في تحرير إجراءات الدراسة الأساسية ونتائجها:

(١ ـ ٣) ضرورة وضع برنامج تفصيلي لتطبيق الدراسة الأساسية، ووصفه:

يفترض في الباحث المنهجي، أن يضع ويصمم برنامج وخطة إجرائية لتطبيق الدراسة الأساسية، كما يفرض عليه وصفها بدقة، وعادة ما يكون البرنامج مستوحيا من نتائج الدراسة الاستطلاعية وصممت خططته في ضوئها، ووصف هذا

البرنامج من حيث هو الخطة التي يعتمدها الباحث في إجراء دراسته الأساسية، للتحقق ميدانيا من الفروض التي وضعها، ضرورية من الناحية المنهجية في الدراسات الأكاديمية الجامعية، حيث أنها هي التي تعطي للقارئ والخبير الصورة العامة التي جرى فيها التطبيق، وتعكس مدى منطقية ترتيب العمليات الإجرائية. وغيابها في التقرير العام يعد نقصا وغياب للمعلومات المنهجية تؤثر على إنجاز الطالب سلبا.

(١ ـ ٣ ـ ١) تحرير ووصف الدراسة الأساسية:

تعد الدراسة الأساسية كما أسلفنا من أهم العناوين المكونة للدراسة الميدانية في البحوث الأمبيريقية، ويولي الباحث لها اهتمامه البالغ في صياغتها ووصفها وتوضيح محتواها النوعي والكمي، فهي تتعلق بالتجريب والفحص الميداني للفروض والإجابة عن أسئلة البحث وتكميم المعطيات ومعالجتها إحصائيا، بتطبيق الأدوات الأمبيريقية، التي تقيس متغيرات الظاهرة المعنية بالدراسة. وتأتي من حيث الترتيب عقب الدراسة الاستطلاعية مباشرة، وتصمم وتبنى خطواتها في ضوء نتائجها . وتصاغ كل حيثياتها بدقة، وتوصف عبر عناوين مماثلة للعناوين الفرعية للدراسة الاستطلاعية، فإذا كان الباحث اقتصر في تصميم الدراسة الميدانية على الدراسة الأساسية، دون الدراسة الاستطلاعية، فإن الباحث يصف هنا تحت عنوان الدراسة الأساسية،كل العمليات والخطوات التي أنجزها الباحث بكل تفاصيلها كما بيناها

وإذا كان الباحث أنجز الدراسة الاستطلاعية وحررها، من حيث هي بمنزلة الأرضية التي ينطلق منها الباحث في إنجاز الدراسة الأساسية، ثم انتقل للدراسة الأساسية، فيكتفي في تحرير الدراسة الأساسية بصياغة بعض العناوين والمعلومات التي لم تنجز في الدراسة الاستطلاعية وتحتاج محتوياتها للتوضيح، فيبدأ الباحث عند تحريره لعمليات وخطوات الدراسة الأساسية بوصف الرؤية الكلية للدراسة وحيثيات تصميمها، ثم مفاهيمها الإجرائية وعينتها وأدواتها وظروف تطبيقها وتفريغ الأدوات وبياناتها في جداول كمعطيات وبيانات خام تمهيدا لوصف معالجتها إحصائيا والحصول على النتائج.

إذا كان تصميم الدراسة الأساسية في البحوث الأكاديمية من الناحية الشكلية لا تختلف عن تصميم الدراسة الاستطلاعية من حيث العناوين الرئيسية ومحتوياتها ـ إلا من حيث الحجم والكم والهدف ـ فإن الباحث سيصمم الدراسة الأساسية بنفس عناوين الدراسة الاستطلاعية وفي ضوء نتائجها، وتفاديا للتكرار سيقتصر في تحرير الدراسة الأساسية، على تحرير ووصف العمليات التي أنجزها ويحيل على الدراسة الاستطلاعية في كل ما هو مكرر، بالطريقة التالية:

(... في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية تم تصميم الدراسة الأساسية ووضع خطة عامة تتكون من العناوين والمحتويات نصفها كالتالي:

مجالها الزماني والمكاني:

أجريت الدراسة في ضوء البرنامج الذي أعد بالاشتراك والتنسيق مع المؤسسة(كذا) والمبين في الدراسة الاستطلاعية ويمكن التذكير بمجال تطبيق الأدوات في الجدول المفصل التالي:

جدول رقم (كذا) يبين المجال الزماني والمكاني لتطبيق الدراسة الأساسية.

.المجال	الذكاء	المستوى الاقتصادي	التكيف النفسي	التحصيل
الزمان				
المكان				

المفاهيم الإجرائية للدراسة الأساسية:

تم اعتماد نفس المفاهيم والدلالات التي أوردناها في الـلـها. الاستطلاعية.إن لم يجري الباحث عليها تعديل، وإن عدلت فيجب توضيح تبريرات التعديل وتثبيت الصياغة النهائية لها .

(٤ ـ ٢) وصف العينة:

اختيرت العينة من المجتمع الدراسي بنفس الطريقة والكيفية وفي ضوء نفس الخصائص التي تم شرحها في الدراسة الاستطلاعية. أما حجمها فنبينه في الجدول التالي. ويرسم الباحث الجدول مرقم يبين حجم العينة بفئاتها كالتالي على سبيل المثال.

جدول رقم (كذا) يبين حجم عينة الدراسة الأساسية وفئاتها.

الفئات	ذكور	النسبة	اناث	النسبة	المجموع
معلمين ذوي الكفاءة العالية					
معلمين ذوي الكفاءة المتوسطة					
معلمين ذوي الكفاءة الضعيفة					
تلاميذ أذكياء					
تلاميذ متوسطي الذكاء					

(١ ـ ٣ ـ ٢) وصف أدوات الدراسة الأساسية:

تم إعداد الأدوات (الذكاء، المستوى الاقتصادي، التحصيل...الخ) بعدد وحجم العينة وقد تم وصفها وحساب خصائصها السيكومترية في الدراسة الاستطلاعية وطبقت في ضوء الظروف والشروط والتعليمات الخاصة بكل أداة، كما تم تفريغ البيانات وعملية التكميم والحصول على الدرجات الخام في كل أداة كما بينا ذلك بالتفصيل في الدراسة الاستطلاعية. (أنظر الملحق رقم (كذا).

وبهذه الطريقة يتفادى الباحث التكرار في وصف الدراسة الأساسية وتحرير بياناتها ومعلوماتها الأمبيريقية.

وتأتي بعد هذه الخطوة في تحرير الدراسة الميدانية وجوب صف المعالجة الإحصائية للبيانات والدرجات الخام كالتالي:

يصوغ الباحث عنوان:

(١ ـ ٣ ـ ٣) وصف المعالجة الإحصائية:

ويحرر محتوى هذا العنوان مثلا كالتالي:

[....استخدم في معالجة بيانات الدراسة الميدانية والدرجات الخام لأدوات (كذا) التي تقيس متغيرات البحث (كذا) القوانين الإحصائية والعمليات الرياضية التالية:

معامل الارتباط: (كذا) واستخدم لمعالجة البيانات الخاصة بمتغيري (كذا) للتحقق من فرضية رقم (كذا)

اختبار" ت "استخدم لمعالجة البيانات الخاصة بمتغيري(كذا) للتحقق من فرضية رقم (كذا).
التحليل العاملي: استعمل لمعالجة البيانات الخاصة بمتغير (كذا) للتحقق من فرضية (كذا)....الخ].

وننبه أنه إذا صادف الباحث بعض المشكلات في طريقة اختيار العينة، أو حدث أن انسحب بعض أفراد العينة في مرحلة ما من مراحل إنجاز البحث، أو واجه صعوبات في تطبيق الأدوات فإن عليه أن يذكر ذلك بكل أمانة علمية، كما يجب أن يذكر طريقة التجربة وإجرائها في الوضع القبلي والبعدي إن جرب وتوضيح ضوابطها، ووصف مجموعاتها إن كان البحث تجريبيا وظروف وخطوات التجريب بدقة وتفصيل، ويسجل النتائج البعدية والقبلية، كما يجب أن يسجل عمليات عزل المتغيرات ذات التأثير المباشر على المتغيرات المدروسة أو المتغيرات الدخيلة أثناء التجربة أو الدراسة الميدانية.

وبعد توضيح الباحث لهذه المعالجة الإحصائية للبيانات ينتقل لتحرير النتائج الخاصة بالدراسة الميدانية وعادة ما تكون ضمن فصل مستقل يعنون بـ: عرض نتائج البحث وأدلته أو عرض نتائج البحث في ضوء الفرضيات.**أو بأي** صيغة تفيد هذا المعنى. ويقصد بها عرض البيانات والنتائج العامة التي وصل إليها الباحث في اختبار فروضه، ويقسمها بناء على عدد الفروض المختبرة، ويوضح فيها كيفية معالجة البيانات في جداول إحصائية، ويوضح مدلولاتها أو يوضح العلاقات بين المتغيرات التي تدل عليها، ومنه يمكن استنتاج ما إذا كان الفرض قد تحقق أو انتفى من خلال قراءة علمية للجداول الإحصائية. أما إذا كان البحث بحثا مكتبيا بيبليوغرافيا، فيصوغ الباحث أدلته ونتائجه وصفا منطقيا يستعمل فيها أدوات المنطق كالاستدلال والاستقراء والاستنباط عبر عمليات التحليل والتركيب والتأويل والتفسير والتحويل والتعميم...الخ .وسنوضح في التالي ذلك بأمثلة

ولنفرض أن الباحث قد عالج بياناته الأمبيريقية في ضوء فرضياته، ثم عالجها في ضوء أهداف البحث النظرية، فإنه سيصوغ عند تحرير العناوين المتعلقة

بالنتائج الدراسة الميدانية ومحتوياتها عنوانين، يحرر تحت أحدهما نتائج اختبار الفروض، وفي الآخر يحرر مناقشة نتائج البحث في ضوء النظريات والدراسات السابقة، ويذيل تحريره للنتائج وضع استراتيجية للحل تنبئية في شكل اقتراحات. ونرد في ما يلي نموذجا في صياغة محتوى هذه العناوين كالتالي:

(١ ـ ٤) عرض نتائج البحث ومناقشتها:

(١ ـ ٤ ـ ١) عرض نتائج الدراسة الميدانية في ضوء فرضيات البحث:

يحرر الباحث محتوى هذا العنوان، حسب نوع الفرضيات ومعطيات وطبيعة النتائج، فإن كان الباحث صاغ فرضية واحدة أو نوع واحد من الفرضيات (ارتباطية، تنبئية، فرقية...الخ . فيعرض نتائجها بحسب معطياتها وبياناتها الإحصائية، وان كانت فرضياته متنوعة فيعرض نتائجه تبعا لتنوعها فيعرض نتائج الفروض الارتباطية وحدها، ونتائج الفروض الفرقية وحدها...الخ وإذا كان البحث الميداني تجربة مخبرية، فيعرضها تبعا لذلك، وإن كانت بيانات إحصائية ومصفوفات أخضعها للتحليل، فيعرض ذلك وفقا للفروض المتعلقة بها، وإذا استخدم قوانين إحصائية، كمعاملات الارتباط والفروق وتحليل التباين والتحليل العاملي إلى غير ذلك، فيصوغ محتواها بما يناسبها من صيغ عرض الجداول، ونسوق مثالا هنا في صياغة عرض النتائج لبحث عولجت نتائجه أمبيريقيا عبر فروض متعددة ومتنوعة. حيث يكتب الباحث في متن الرسالة وتحت فصل عرض النتائج :

[...بعد الحصول على الدرجات الخام الفردية والجماعية ومعالجتها إحصائيا نعرض في ما يلي النتائج مفصلة كالتالي:

١ ـ نتائج إخبار الفروض الارتباطية:

١ ـ ١ نتائج اختبار الفرض الارتباطي الأول رقم (كذا) ونصه

(...)

ويستمر الباحث في الوصف فيكتب (...ويختص هذا الفرض كما هو مبين من صياغته باختبار العلاقة بين سمة أو نمط أو متغير (كذ) كمتغير تابع. وسمة أو

نمط أو متغير (كذ) كمتغير مستقل، أو عدة سمات ومتغيرات، في جماعة أو فئة (كذ)(يذكرها على حدة). وبالتالي فالوحدة الإحصائية المناسبة للتحليل (كذا) (فرد، قسم أو جماعة أو فئة) في هذا البحث، واعتمد في معالجة البيانات الخام المتعلقة بها على تلخيص البيانات الفردية إلى بيانات جماعية للحصول على المتوسطات لكل متغير ثم معالجة العلاقة بين المتغيرات عبر تلك المتوسطات باستخدام الباحث للقانون الإحصائي الارتباطي لـ (.......) التالي :يحرر القانون أو القوانين هنا (....................................) ويستطرد فيعبر:

وتحصل الباحث بالنسبة لحساب المتوسطات على النتائج المبينة في الجدول التالي:ويرسم الجدول حسب معطيات النتائج وليكن بالطريقة التالية:

جدول رقم (كذا) يبين المتوسطات الحسابية لأداء (....) على متغيرات الدراسة في الفرض رقم (كذا).

الفئة	متوسط متغير أ	متوسط متغير ب	متوسط متغير ج	متوسط متغير د	متوسط متغير ر
١					
٢					

وبعد الحصول على البيانات المجمعة والمتوسطات الحسابية لكل فئة في كل متغيرات البحث المتعلقة بهذه الفرضية تم حساب المعاملات الارتباطية لـ (.....) بين تلك المتغيرات باستخدام البرنامج الإحصائي الالكتروني(spss) ــ إن استخدمه ـ وتحصل الباحث على مصفوفة للمعاملات الارتباطية التالية:

	متغير ١	متغير ٢	متغير ٣	متغير ٤
متغير ١				
متغير ٢				
متغير ٣				
متغير ٤				

وان كانت للمتغيرات أبعاد فإن معامل الارتباط يجب أن يحسب بين الدرجة الكلية والأبعـاد في مصفوفة كل على حدة.

....وبعد الحصول على هذا الجدول يوضح الباحث ويشرح معطياته فيحرر محتواها كالتالي:

[...بالنظر إلى الجدول رقم (كذا) أعلاه والمتعلق بالمصفوفة الارتباطيـة بـين المتغـيرات يتـضح من بياناته الإحصائية أن:

معامل الارتباط بين متغيري (١/ ٢) بلغ درجة.ر = (كذا) وهـو (مرتفـع أو مـنخفض) (دال أو غير دال). وإن كان دالا فيذكر مستوى الدلالة هكذا. (دال عند مـستوى (كـذا). وتـدل هـذه النتيجـة على (وجود أو عدم وجود)العلاقة بين المتغير التابع (كذا) والمتغير المستقل (كذا).

ومعامل الارتباط بين متغيري (٣/١) بلغ درجة. ر= (كذا) وهو مرتفع أو مـنخفض) وإن كـان دالا فيذكر مستوى الدلالة هكذا. (دال عند مستوى (كذا). وتدل هـذه النتيجـة عـلى (وجـود أو عـدم وجود)العلاقة بين المتغير التابع (كذا) والمتغير المستقل (كذا).

ويتابع الباحث في صياغة عرض نتائج المصفوفة بهذه الطريقة لكل بياناتهـا كـما عالجهـا. وفي الأخير يوضـح بنـاء عـلى النتيجـة الإحـصائية العامـة إن كـان الفـرض قـد تـم قبولـه أو رفـضه كليـا أو جزئيا.بالصيغة التالية [.وتعنـي هـذه النتيجـة قبـول أو عـدم قبـول الفـرض رقـم...]، وإن كـان معامـل الارتباط دال ولكنه منخفض فيذكر عبارة (..وبهذه النتيجة يمكن قبـول الفـرض رقـم (كـذا) جزئيـا، ثـم يعلل ويفسر ذلك بناء على المعطيات المتوفرة لديه..

ثم يبدأ في صياغة محتوى اختبار النوع الثاني من الفرضيات حسب الترتيب ويعرضها ببياناتها الإحـصائية في جـداول مرسـومة وفقـا لمعطياتهـا. ونـسوق نموذجـا لعـرض نتـائج المعالجـة الإحـصائية للفرضيات الفرقية؛ حيث يكتب ويحرر الباحث تحت عناوين فرعية يختارها ولتكن مثلا:

٢ ـ نتائج اختبار الفرضيات الفرقية:

٢ ـ ١ عـرض نتـائج اختبـار الفـرض الفرقـي الرئيـسي رقـم (كـذا) ونـصه [...]

والواضح من هذه الصياغة أن هذا الفرض يختص بفحص الفروق بين أداء الأفراد أو المجموعات والفئات على مقاييس (كذا). ولاختبار هذا الفرض استخدم الباحث لحساب الفروق بين أداء (الأفراد أو المجموعات) على اختبار (كذا) القانون المناسب لذلك وهو: (يكتب صيغة القانون هنا في الفراغ.

[..................................]

....وتحصل الباحث على النتائج المبينة في الجدول رقم (كذا) أدناه.

ويرسم الجدول يحتوي في أدناه على الخانات التالية:

جدول رقم () يبين قيمة "ت "ودلالة الفروق بين أداء (كذا) على مقياس (كذا).

مصدر الفروق	ن	ر	س	دح	ث	م. الدلالة

ويتابع الوصف لبيانات الجدول حيث يقول مثلا:

....يوضح هذا الجدول رقم (كذا) الفروق بين أداء (كذا) على مقياس (كذا) وتشير بياناته أن الفروق بين (كذا) بلغت مستوى..............حيث أن قيمة " ت " بلغت (كذا) وهي دالة عند مستوى (كذا). (أو غير دالة إن كانت كذلك).

وتدل هذه النتيجة على أن................]

ويستمر الباحث في عرض كافة بيانات المعالجة الإحصائية للفرضيات ووصفها بالترتيب المنظم وبهذه الطريقة أو بالطريقة التي يراها مناسبة أكثر.

ويجب أن نذكر الطالب بـ : أن يسجل النتائج التي توصل إليها كوقائع أو كحقائق نسبية مؤقتة في حدود إمكانات الباحث المعرفية والمادية ومجال البحث وحدوده، لا كحقائق نهائية مغلقة مهما بلغت واكتسبت النسب العالية من الموضوعية والدقة، وأن يفتح الآفاق المستقبلية لمزيد من البحث.

(١ ـ ٤ ـ ٢) صياغة تفسير النتائج :

أما الخطوة الموالية في كتابة وتحرير الدراسة الميدانية:هي تفسير النتائج المحصل عليها بعد عرضها في فقرات توصل إليها عن طريق التحليل المنطقي، أو عرضها في جداول وأشكال توضيحية ومعالجتها معالجة إحصائية، وتفسير النتائج تعد أهم خطوة مشوقة تكتسب بلغة علمي، وتصاغ في ضوء الدراسات السابقة والتراث العلمي للظاهرة المدروسة، بحيث تعكس مناقشة معمقة وقدرة الباحث على ترجيح نظرية عن أخرى، أو رأي عن آخر بمنطقية متميزة، ويمكن أن نسوق الصياغة التالية كمثال:

وبنفس الترتيب الذي اعتمده في عرض النتائج يحرر تفسير النتائج ويصوغها تحت العناوين التالية.

تفسير نتائج الفروض الارتباطية رقم (كذا، وكذا...) في ضوء النظريات والدراسات السابقة.

فبالنسبة لنتائج اختبار الفرض الأول والتي تدل على............نجدها تتوافق مع دراسة (فلان) كلية، حيث........كما وافقت دراسة (فلان) ووافقت جزئيا دراسة (فلان) في.....واختلفت مع دراسة فلان كلية حيث.......

ويعود هذا التباين في النتائج إلى...............

ويمكن تفسيره في ضوء نظرية (كذا) بـ ....

وفي ضوء نظرية (كذا) بـ ....و

وبالمنطق الوضعاني يمكن تفسير النتائج بـ ....

أما بالمنطق الجدلي فالنتيجة تدل على ....

وفي الدراسة البنيوية تفسر هذه النتيجة بـ ....

وفي ضوء مقاربة هذه النتيجة وتأويلها في ضوء المنهج المتعدد المداخل يمكن قراءة النتيجة بالتفسير التالي..

غير أننا نجد أن هذه المقاربات يكتنفها بعض النقص نراه في ....

وعليه يمكن ترجيح الرأي القائل بالتفسير التالي ....

وذلك للمبررات التي نراها وجيهة التالية.............................

وبهـذا تكـون النتيجـة بمنزلـة الإجابـة عـن التـساؤل الـذي صغناه عنـد طرحنـا للمـشكلة بـ...

ويتابع الباحث في تفسيره لنتـائج اختبـار فرضـياته ـ منطقيـا وأمبيريقيـا ـ الفرقيـة والتنبؤيـة وغيرها، ويسجل كل تساؤل تمت الإجابة عنه، بصفة كلية أو جزئية أو بقي في مربع الغمـوض ويعتمـد هذه الطريقة أو بأي طريقة أكاديمية يراها أنـسب لموضـوعه ويـستمر إلى حـين تغطيـة تفـسير جميـع النتائج، ويبين في النهاية ما هي التساؤلات التي تم الإجابة عنهـا ومـا هـي الأسـئلة التـي بقيـت بـدون جواب أو بقيت غامضة وما هي الآفاق الجديدة التي فتحتها نتائج هذا البحث.

وبذلك يكون الباحث قد حدد مستوى إنجاز أهداف البحث التي وضعها كمدخلات في بداية البحث، وفتح لكل نتيجة أبواب البحث المستقبلي. وهو ما يعد تغذية راجعة أوليـة في انتظـار التغذيـة الراجعة من معرفة نتائج مستوى بحثه كما تقيمه لجنة المناقـشة .والتغذيـة الراجعـة بمعرفـة مـستوى الأهداف التي حققها البحث، تبعث في الباحث رؤى تصورية مـستقبلية تنبئيـة لمـشكلة البحـث ورؤى بحثية مستدركة لما فات، أم إبداعية أخـرى في نفـس المجـال، وهـذه الـرؤى يـصوغها البحـث عـادة في البحث الأكاديمي تحت عنوان مقترحات البحث. ويحررها كالتالي :

(١ ـ ٥) صياغة مقترحات البحث أو خطة إستراتيجية الحل:

وفي ضوء نتائج البحث ووضعها موضع المعقولية والنظـر، يـصوغ الباحـث إسـتراتيجية الحـل مفصلة، بإدراج كل متغيراتها الزمانية والمكانية والمعرفية ووسائلها المادية والبشرية، بحيث تكون قابلـة للتطبيق ومنتجة لوضعية الحل الثابت عبر الزمن نسبيا، وتدون مجموعة من البنود الإجرائيـة واضـحة، تكون في مجملها ترجمة إجرائية لخطة الحل الممكن التطبيـق مكانيـا وزمنيـا وأدواتيـا، مبينـا خطواتـه وآلياته واحتمالات وظروف نجاحه. ويمكن تدعيمها بنماذج (براديجم) وخطاطات توضيحية.

كما يمكن للباحث من خلال نتائجه إنتاج الأسئلة الفلسفية الكلية الأخرى لنفس الظاهرة، بحيث تفتح آفاقا جديدة للبحث، ويقترح لها بحوث أخرى أكثر عمقا وشمولية، وأكثر منطقية في منهجها، ويدون ذلك في نموذج يقترحه.

وبعد الانتهاء من تحرير وصياغة ما أسماه بالمقترحات أو إستراتيجية الحل أو نموذج آخر للدراسة للمشكلة موضوع الدراسة يصوغ ملخصا مستوعبا لمكونات البحث.

(١ـ٦) تحرير نص الخاتمة :

الخاتمة بوصفها تدوين للنتائج العامة للبحث، في شكل فقرات واضحة مختصرة ومفيدة، وإشارة للصعوبات، وفتح باب للاجتهاد والتفنيد، هي ما ينهي الباحث بها تقريره كرسالة جامعية في مستوى الليسانس أو الماجستير أو الدكتوراه، فيوضح فيها نتائج البحث وما وصل إليه من تساؤلات جديدة حول الظاهرة، حيث يحرر فيها نتائج كل فصل في الدراسة النظرية والدراسة الميدانية بشكل مختصر ومفيد، ثم كتابة وتدوين ما توصل إليه من تفسيرات عبر مناقشة تلك النتائج، وما هي التساؤلات التي طرحت من جديد. كما يمكن له أن يشير إلى الدراسات الاستشرافية كرؤية يكونها من خلال نتائجه. ويمكن إدراج نموذج لصياغة الخاتمة كالتالي .

(وختاما يمكن القول بناء على النتائج المحققة في فصول هذه الدراسة، أن الظاهرة (كذا) تتكون من متغيرات (كذا) وذات علاقات (كذا) كما هو مبين في نتائج الفصل الأول، وفسرت في نظرية كذا، بـ ....ونظرية كذا بـ ..... كما خلصت إليه نتائج الفصل النظري الثاني، ونقف على تباين النتائج بين التحليل النظري والتحليل الأمبيريقي التكميمي في جزئيات الظاهرة وبعض فروضه كنتائج الفرض الأول التي تؤكد على...........

بينما نجدها أكثر توافقا في الفرض الثاني التي تؤكد نتائجه على.................

وقد فسر هذا التباين والتوافق بـ ....

وهو ما يعطينا رؤية استشرافية للظاهرة حيث...............................

ونأمل في نهاية هذا البحث إجراء دراسات أخرى تركز على.....................

ولتجاوز الصعوبات نرى...

الفصل السابع

إعداد وتصميم تقرير البحث في صيغته النهائية

تمهيد :

يخضع البحث العلمي عند إخراجه في صورته النهائية للتقييم ، ولكل مجلس علمي شروطه لقبول الأطروحة العلمية، وعلى الطالب الباحث احترامها والانتباه إليها عند إخراجه لأطروحته وتقديمها للمجالس العلمية، فيجب إخراج الرسالة الأكاديمية أو الأطروحة الجامعية في شكل مستوف للشروط التي تحددها المجالس العلمية، بحيث تكون من الناحية المرفولوجية والعلمية في شكل مقبول ولائق ابتداء من تصميم الغلاف وما يكتب عليه، مرورا بكتابة التقرير وشكله العام ورسومه وترقيمه، إلى تدوين النتائج. وفي ما يلي توضيح مفصل عن الشكل العام التقريبي الذي تكون عليه الرسائل والأطروحات العلمية الجامعية مع العلم أنها ليست واحدة عند كل المجالس العلمية.

١ ـ حول مفهوم التقرير وأهميته وأهدافه:

كل بحث أو دراسة علمية تنتهي أو تنضج بكتابة تقرير مفصل، سواء أكان الباعث أو الدافع إلى البحث، الحصول على درجة أو شهادة جامعية أكاديمية (ماستر ـ دكتوراه) وتسمى "الرسالة أو الأطروحة الجامعية " أو أعد في إطار المساهمة في تطوير فكرة أو نظرية من الأفكار والنظريات العلمية، أو أعد لنشره في مجلة علمية أكاديمية أو عرضه في حلقة دراسية أو في مؤتمر أو ملتقى للحوار والمناقشة حول الأفكار والآراء التي توصل إليها الباحث...الخ.

ويقصد بكتابة تقرير البحث أن يكسوا الباحث الهيكل العام الذي رسمه لموضوعه اللحم المناسب من المعلومات والمعارف الإبداعية منها والمقتبسة، أو هي عملية الصياغة العلمية لكل مضامين البحث وتسجيل خطواته المنهجية وفق قواعد العلمية للكتابة واللغة الأكاديمية، وتوثيق جهود الباحث وتهيئتها لقراءته من قبل الآخرين والخبراء، أو هو إخراج نهائي للبحث في صورة منظومة نسقية متكاملة من المدخلات ومعالجتها في عمليات مبرمجة، واستخلاص لنتائجها كمخرجات منطقية

منتجة وعرضها للنقد والتفنيد للاستفادة من الفيدباك، بحيث يكون البحث واضح من حيث دوافعه وأغراضه وفي ما يعالجه من الإشكاليات، وما يجيب عنه من تساؤلات، ودقيق في منهجه وخطواته، ومنطقي في تحليلاته واستنتاجاته، ومنسجم في تقنياته وأدواته ومفيد في نتائجه. ولا يعني ذلك أن التقرير هو الدراسة ذاتها؛ بل هو وسيلة تمكن الباحث من إخبار الآخرين بكل الخطوات والمراحل التي اجتازها الباحث في إعداد البحث، وما أستعمله من أدوات وأدلة وبراهين في تحقيق فروضه وإعلانه للنتائج، وبذلك فالتقرير يأخذ شكل الإخبار والإعلان عن النتائج والآفاق المعرفية الجديدة التي يفتحها، سواء أكان ذلك بالتفنيد لما هو قائم، أو تثبيته والانحياز إليه، أو الإضافة إليه وتعديله أو تغييره والإعلان عن الجديد، أو بالكشف عن المجهول أو ترجيح رأي أو تحديد مستوى وتمايز الأشياء ...الخ.

ولذلك فالغرض من كتابة التقرير، هو إيصال البحث وإجراءاته إلى القارئ بقدر كبير من الوضوح والدقة في الأسلوب الأكاديمي، وإعلان نتائجه العلمية للنقاد والباحثين، وبالتالي فهي خطوة تعد من أهم خطوات البحث العلمي، ولا يمكن الاستغناء عنها، وبدونها لا يمكن معرفة الباحث لبحثه، ولا يمكنه تنظيم أفكاره وتقديمها للنقاد والمقيمين أو الممتحنين، ويأتي من حيث الترتيب المنهجي للبحث بعد الانتهاء من كل إجراءات الدراسة النظرية والأمبيريقية واستخلاص النتائج النهائية للبحث.ولذلك فمكونات التقرير تكون معظمها مكتوب أثناء إعداد الخطة وتنظيم البحث وإنجاز خطواته وإجراءاته، وتصبح الكتابة النهائية للتقرير هي وضع جهود الباحث السابقة في صورة نسقية متكاملة يمكن وصفها بالوثيقة العلمية كما سماها "جاي" جاي: ٥٣١) توجه إلى الآخرين لقراءتها والإطلاع على مضمونها واستثمار نتائجها أو الانطلاق منها لبحوث أخرى.ولما كان التقرير موجه لإفادة القارئ والمهني والباحث بنتائج البحث، فإنه يجب تنبيه الباحث إلى ضرورة تبني الأساليب الواضحة في اللغة والكتابة والمألوفة لدى الأكاديميين، كما يجب تنبيهه ونصحه منذ البداية بتجنب جملة من المثالب والأخطاء أثناء الكتابة وهو ما يتطلب التحكم في المهارة اللغة كما سنبينه في الفقرة التالية.

٢ ـ لغة الرسالة والأطروحة الأكاديمية:

من المعلوم أن البحث العلمي الأكاديمي يهدف كما أسلفنا إلى إخبار الآخرين بنتائج البحث وإعلامهم بأفكار الباحث وآرائه حول الظاهرة المدروسة، وفي مقدمة المعنيين بالإخبار لجنة الخبراء والباحثين والمهتمين من المهنيين في الاختصاص العلمي للظاهرة المدروسة، ومن المفترض فيهم أن يختاروا من متمكني اللغة المكتوب بها التقرير. وتشترط بعض المجالس العلمية أن تكون لغة التقرير باللغة الوطنية، ويمكن وضع ملخص مفيد على واجهة البحث بأحد اللغات الأجنبية على الأقل؛ ولذلك فاللغة هي الأداة الرئيسية لتحقيق هذا الهدف الأسمى من البحث العلمي، الأمر الذي يجعل تدرب الباحث والمران لاكتساب مهارة الصياغة العلمية الأكاديمية، وإتقان أسلوب أو أكثر من الأساليب العلمية في التعبير اللغوي الكتابي، قضية أساسية في كتابة البحوث الأكاديمية وأمر في غاية الأهمية؛ فيستحسن عند صياغة فكرة ما أو ترجمة حقيقة ما، أو وضع دليل وبرهان ما، أو تحليل فقرة ما، أن يصوغها عدة مرات في ضوء معانيها الاصطلاحية المعروفة، وبأساليب متنوعة بنفس المعني، ويعرضها على خبراء اللغة كلما أمكن ذلك ولزم، ويستمر في التدرب على الصياغة إلى أن يقف على أفضل الصياغات من حيث ألفة كلماتها ومصطلحاتها وبساطة فنونها التركيبية وأجرأتها، وسلامة بنيتها النحوية ووضوح معانيها ومدلولاتها، مما يضمن وصول الرسالة إلى القارئ بحقيقتها ومدلولاتها الاصطلاحية والإجرائية. ويواجه الباحثون صعوبة في تبليغ آرائهم وأفكارهم ولاسيما المبتدئين منهم والذين يعانون فقرا في اللغة وتقنياتها وأساليبها. مما يلزم عليهم التدرب والمران الكافي على الصياغات اللغوية العلمية الأكاديمية للمعلومات والأفكار والحقائق. وحتى يكسب الباحث هذه المهارة ويتمكن من إتقانها في توظيف اللغة بحيث تؤدي وظيفتها في تميز كل عبارة وجملة بجنسيتها داخل النص بكل وضوح يتعين على الباحث عند محاولة الصياغة التأكد دائما من:

أ ـ أن العبارة أو الفقرة التي صاغها تعبر فعلا عن مدلولها ومعناهـا، وأدت الهـدف منهـا كـما أريـد لهـا بصفة مباشرة وواضحة؛ أي أنها تعكس بصفة مباشرة حقيقة ما، أو افتراض ما، أو إيضاح فكـرة مـا، أو عرض رأي ما، أو استدلال ما، فكل عبارة يجب أن تكتسب عند الصياغة شخصيتها داخل الـنص، وعادة ما تكون الفقرات إما تفسيرية توضيحية وإما اعتراضية وإما تبريرية.

ب ـ أن يتحقق من معاني ومدلولات المصطلحات المـستعملة في الفقـرة أو الجملـة،أي أن يـستعمل المصطلحات الإجرائية المتبناة في البحث، وألا يحيد عن مدلولاتها تلك عند كل صـياغة وفي كـل مراحل وسيرورة البحـث، تفاديـا للعموميـة الغامـضة في توظيـف المـصطلحات، شريطـة أن لا تتناقض المفاهيم الإجرائية مع مدلولاتها الاصـطلاحية في المعنـى العـام المـشاع لـدى البـاحثين. فكلمة **البيروقراطية** مـثلا شـيعت في أوسـاط ثقافيـة بمـدلولاتها الـسلبية التـي تعنـي العرقلـة والعوائق الإدارية.بينما نجدها في الاشتقاق اللغوي والاستعمال الأكاديمي مفهوم إيجابي يتعلـق بمكتب الشعب في أصل الكلمة اليوناني، ثم تطور واكتسب دلالة تتعلق بالأسـاليب الإداريـة في التسيير والتعامل مع قضايا الـشعب الإداريـة. ومـن ثمـة يـستوجب عـلى الباحـث توضـيح أي المدلولات المستعملة في بحثه في مثل هذه المصطلحات، فالمصطلح بن بيئته ينمو في ظلهـا، ولا يمكن أن ينفصل عنها مع أنه يمكن أن يكتسب في سيرورته مـدلولات أخـرى فهـو تاريخـاني لا يستقر على دلالة واحدة.

ج ـ أن يتأكد من أن العبارة واضحة الإسناد، بحيث تفصل كلامه وآراءه بصفة مباشرة وواضحة عـن كلام الآخرين.

د ـ أن يتحقق من سلامة إدماجها وتموضعها في السياق العام للفقـرة أو الـنص أو الفـصل أو البـاب ...الخ.

هـ توظيف اللغة والمصطلحات لإبراز بؤرة الموضوع والإيجاز المفيد غير المخل بالمعنى، مـما يـضمن عدم الوقوع في التكرار وحشو الكلمات وتكديسها من غير بناء.

ويتعين عليه من جهة أخرى عند الصياغة تجنب ما يلي:

- تجنب الأساليب الأدبية الشاعرية أو الشعرية وكل ما يتعلق بالإثارة والأساليب القصصية، أو توظيف لغة ليست من جنس الحقل المعرفي للبحث كاستعارة الصيغ الفلسفية واستخدامها من غير الحاجة إليها.
- تجنب الاستعراض والتظاهر بالمعرفة الواسعة حول الموضوع والمبالغة في استخدام المصطلحات بالمعاني الشاذة والتي لا تفيد البحث ولا تزيده إلا تعقيدا، وكذا الاسترسال في سرد التفاصيل والجزئيات غير المطلوبة.
- تجنب التكرار غير المفيد والذي يقصد من ورائه تطويل البحث وتضخيمه.
- تجنب التجريح وعبارات الاستهزاء والشتم أثناء لحظة النقد.
- تجنب التصنع في استخدام الكلمات والمصطلحات دون ما حاجة إلى ذلك.
- تجنب ضمير الأنا أو النحن في الدراسات الأكاديمية.
- الانتقال من فقرة إلى فقرة لا يتم إلا في الانتقال من معنى إلى معنى (١٩: ٣٨١).

فإذا التزم الباحث بهذه المعايير اللغوية في كتابة بحثه وإخراجه في صورته النهائية، فإنه يكون قد تمكن من الناحية اللغوية من آلية التبليغ السليم للأفكار والمعلومات والآراء، ويؤمن البحث من كل الشوائب اللغوية كالإطناب والأساليب الخطابية والعموميات والتكرار والحشو.

٣ ـ الشكل العام لتقرير البحث:

تختار اللجان العلمية أو المجالس العلمية للكليات والمعاهد الجامعة، طريقة موحدة رسمية في شكل وصورة نسخة البحث، الذي سيقدم للخبراء للقراءة والتقييم والنقد، وتلزم الباحث المنتمي لها بإتباعها التزاما كليا، وبتعدد الكليات والمعاهد والمجالس العلمية الأكاديمية وحتى المجالات العلمية الأكاديمية، وتعدد المواضيع وشكل المعرفة العلمية، تعددت أشكال التقارير العلمية تبعا لذلك. فمن من المعاهد واللجان العلمية من يحدد شكل الكتابة وحجمها ومحتويات صفحة العنوان وعدد السطور في الصفحة الواحدة، وعدد صفحات المذكرة أو الأطروحة، ومنهم من

يقتصر على بعض المحددات كشكل الغلاف ومحتوياته فقط، ويترك ما عدا ذلك للباحث وما تتطلبه تقنيات البحث. ففي بعض الكليات والأقسام في الجامعات الجزائرية من يحدد الشكل العام وعدد صفحات التقرير أو المذكرة أو الأطروحة وتسمى في الجزائر بالرسالة العلمية. ففي قسم علم النفس حددت بعض اللجان العلمية الحد الأدنى لصفحات الرسالة ١٠٠ صفحة في الماجستير ولا يقل عن ٢٠٠ صفحة في الدكتوراه، أما الحد الأعلى فيبقى مفتوحا بحسب ما يتطلبه الموضوع، ويراعى في توزيع عدد الصفحات على الفصول التوازن ما أمكن، إلا إذا كانت طبيعة الفصول لا تخضع لذلك، أما في الليسانس فيحدد الحد الأدنى بثلاثين صفحة والحد الأعلى بسبعين إلا إذا كان طبيعة الموضوع يفرض الزيادة عن ذلك. وفي الحقيقة أن موضوع حجم الرسائل يبقى محل نقاش واجتهادات بحسب ظروف كل مجلس في كل الجامعات، ونعتقد أن أفضل معيار لذلك هو الخضوع لطبيعة الموضوع وما تفرضه منهجية ومعطيات البحث المعرفية والنظرية منها والميدانية الأمبيريقية من عدد الصفحات، على مستوى حجم الرسالة أو حجم الفصول من الصفحات. فبعض المشكلات تتطلب ١٠٠صفحة فقط لمعالجتها، ومن المشكلات من لا يكفيها ٣٠٠ أو ٤٠٠ صفحة أو أكثر من ذلك.

واختلف الكتاب والباحثين حول ما يتضمنه تقرير البحث كذلك، فمنهم من يرى أنه يتضمن تحديد المشكلة، ووصف الإجراءات، وعرض النتائج ومناقشتها، ومنهم من يرى أنه يتضمن العنوان والمقدمة والمتن والاستنتاج والخلاصة والخاتمة وقائمة المراجع والملاحق، ومنهم من يرى أنه يتكون من أربعة أجزاء رئيسية وهي الجزء التمهيدي الذي يتضمن المشكلة ومنهج المعالجة وملخص النتائج في مقدمة عامة، والجزء الرئيسي المتعلق بالمتن، ويتضمن البراهين والأدلة التي اعتمدت في الدراسة وتم بها قبول الفروض. والجزء الثالث ويتعلق بعرض ووصف النتائج بتفاصيلها. والقسم الرابع والأخير ويتعلق بتثبيت قائمة المراجع والمصادر المعتمدة في البحث وفق منهجية سيأتي بيانها (١٩: ٣٩١).

ويرى "فان دالين" أنه الرغم من تعدد الآراء والاختلافات حول شكل التقرير، إلا أنها تتفق تقريبا مع الشكل الذي يأخذ الخطوط العريضة التي تتضمن:

ـ **المكونات أو المواد التمهيدية**: وتحتوي على: ـ صفحة العنوان ،والتمهيد ،وقائمة المحتويات ، وقائمة الجداول والأشكال إن وجدت.

ـ **صفحة العنوان**: ـ ويثبت عليها عنوان الدراسة واسم الباحث، ودراسته العلمية السابقة، واسم الكلية أو المعهد المقدم له التقرير والدرجة المقدم لها التقرير، والسنة التي تمنح فيها الدرجة وفي ما يلي تفصيل ذلك.

٤ ـ الصياغة النهائية لعنوان البحث وتثبيته على الغلاف:

أ ـ الصياغة النهائية للعنوان: عند اختيار الباحث لموضوع البحث في البداية، يصوغ له عنوان أولي، ونادرا ما تبقى الصياغة الأولية بدون تعديل، فكثيرا ما تخضع مع تطور ونمو البحث للتعديل باستمرار، إلى أن يستقر الباحث على صياغة معينة.

ب ـ شروط وفنيات صياغة عنوان البحث: ـ تختلف صياغة عناوين الدراسات العلمية الأكاديمية أو الرسائل الجامعية عن صياغة عناوين الكتب والمؤلفات العلمية والفكرية من حيث الجوانب الفنية والمضامين، فبينما تركز المؤلفات في الصياغة على المضمون، وإحالة القارئ على البعد المعرفي للكتاب أو المؤلف وما يتضمنه من معلومات، تركز الدراسات والرسائل والبحوث الأكاديمية على إبراز المشكلة التي تتناولها الدراسة ونوعية الدراسة من الناحية المنهجية، وتحيل اهتمامات القارئ على كيفية معالجة المشكلة ونتائجها.

ومن ثمة فعنوان البحث يعد بمثابة اختصار مفيد لمضمون البحث، يتكون من كلمات مفتاحية مركبة في صيغة بنيوية تشكل جملة تنطوي على دلالات ومعاني محددة، وتعكس المعنى الكلي المختصر للبحث، وتحيل إلى

عناصره الأساسية المركزية (أي متغيرات البحث)، كما تبرز المشكلة التي هي محل البحث والدراسة، بحيث تجعل القارئ يفهم ما إذا كانت المشكلة تتعلق بدراسة علائقية إرتباطية، أو استكشافية مسحية أو تتبعية تطورية أو تفسيرية علية، أو تجريبية مخبرية أو مقارنة ترجيحية أو ميدانية أمبيريقية، أو نظرية تحليلية منطقية ...الخ وعليه فإن الصياغة النهائية للبحث تأتي بعد الانتهاء من إنجاز كل الخطوات العلمية والمنهجية في أبعادها المنطقية الابستمولوجية والأمبيريقية والبيبليوغرافية وبداية مرحلة الكتابة، ويصاغ في ضوء متغيرات البحث المدروسة وإشكاليته وفقا للشروط التقنية والجمالية الفنية التالية:

- انتقاء الكلمات والمصطلحات كمتغيرات للبحث بدلالتها ومعانيها كما هي مثبتة في المتن وواضحة وذات معنى إجرائي، خالية من أي غموض من حيث المعنى أو المبنى.
- توخي الإيجاز إلى الحد الأدنى الذي لا يقبل الإيجاز بعد ذلك، ولا يخل بالمعنى.
- أن يبرز الباحث في صياغة العنوان متغيرات البحث بشكل واضح ودقيق، وبناؤها في جملة مفيدة تعكس إشكالية البحث ونوعيتها ومتغيراتها، كتوضيح ما إذا كان المشكلة تتعلق بالوقوف على أثر ما، وتبيانه، أو وصف علاقة ما، أو تفسير ظاهرة ما، أو تثبيت نظرية ما، أو نقد رأي ما، أو تحقيق فرض ما، بالإثبات أو النفي، أو استكشاف متغير ما، أو تنبؤ بظاهرة ما ...الخ. ويمكن أن يسند العنوان الرئيسي إن لزم الأمر ـ بجملة توضيحية يتحدد بها الموضوع أكثر فأكثر من حيث المجال الزماني والمكاني أو نوعية الدراسة.
- أن تكون الصياغة فنية، بحيث يحتفظ فيها الموضوع بالاختصاص العلمي والحقل المعرفي، وتثير اهتمام القارئ وتنبهه إلى مشكلة محددة في المكان والزمان.
- أن تكون الصياغة موحية إلى تفاصيل الموضوع وأجزائه.

وفـيما يـلي عينـة مـن العنـاوين البحثيـة ذات الـصياغات الفنيـة لمواضـيع في بعـض التخصصات العلمية تتضمن مشكلات يمكن أن تكون محل بحث أكاديمي في الدراسات العليا:

- علاقة الذكاء بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة السادسة أساسي.
- أثر الطريقة التربوية الاستكشافية على تحصيل التلاميذ.
- اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة وعلاقته بالتوافق الدراسي.
- تغير القيم لدى طلبة العلوم الاجتماعية عبر الزمن.
- تكافؤ الفرص التعليمية في كل من المدرسة الأساسية والمدرسة الشاملة.دراسة مقارنة
- المكانة السوسيومترية لتلاميذ المرتفعي التحصيل.
- علاقة المستوى الثقافي للأسرة بالتحصيل الدراسي والتكيف المدرسي لدى التلاميذ.

ومن الواضح أن هذه العينات من العناوين كلها مستوفية لشروطها الفنية المذكورة في الصياغة من حيث المبنى والمعنى للمصطلحات والمتغيرات المراد دراستها وقياسها، ومحـددة في الزمان والمكان، ومتـضمنة لمـشكلاتها ونوعيتهـا، وموحيـة لمـنهج الدراسـة وتقنياتهـا، ومحتفظـة بالاختصاص العلمي الدقيق.

ويقع الباحث في الـصياغات الخاطئـة لعنـوان بحثـه عنـدما لا يلتـزم بالقواعـد الفنيـة واللغوية المذكورة، أو عندما يكون موضوعه غير واضح في ذهنه بما فيه الكفاية. ومن الـصياغات الخاطئة، أو على الأقل غير الواضحة، والمبهمة لعناوين البحث الأكاديمي نورد الأمثلة التالية:

في علم النفس مثلا: علاقـة العوامـل النفـسية الأسريـة بـانحراف الأبنـاء، علاقـة الأزمـة النفسية للأطفال بتحصيلهم الدراسي، آثار العقد النفسية على تكيف الأفراد ...الخ.

وفي التربية مثلا: تطور التربية في الجزائر. عوامل النجاح المدرسي في الجزائر.

فهذه العناوين تفتقر إلى التحديد الدقيق لمتغيرات البحث (كالعوامل النفسية الأسرية) و (الآثار العقد النفسية) فهي من العموم ما يتعذر معه تحديدها بدقة مما يجعل الباحث يتوه في المتغيرات التي لا حصر لها.وهو ما يؤثر على البحث ونتائجه.

وفي التاريخ مثلا:دراسة في تاريخ القرون الوسطى، أو "الجزائر في العهد القديم" وفي علم الاجتماع مثلا: "خصائص المجتمع الجزائري "دراسة في التغيرات الاجتماعية"

وفي العلوم السياسية مثلا: دراسة في التاريخ السياسي للمغرب العربي.

فكل هذه الصياغات خاطئة لعموميتها وغموضها وصعوبة تحديدها وتقويمها.

تثبيت العنوان على الغلاف: ويثبت العنوان على صفحة الغلاف والصفحة الداخلية الأولى في الوسط بخط واضح وعريض وبحجم كبير وجميل، خال من أي خطأ نحوي أو مطبعي، وإذا كان العنوان مدعم بعنوان توضيحي فرعي، فيكتب أسفله مباشرة بخط أقل ومغاير، ويثبت مع العنوان بعض المعلومات التي تشترطها اللجان والمجالس العلمية في نموذج متميز، كاسم المؤسسة التي أطرت البحث في أول الصفحة، واسم المشرف والممتحنين ودرجاتهم العلمية، وسنة المناقشة في آخر الصفحة، وذلك بناء على أن البحوث الأكاديمية الجامعية ولاسيما بحوث الماجستير والدكتوراه بحوث مشتركة بين الباحث والمؤسسة من الناحية الملكية ولا يملكها الباحث ملكية مطلقة،وعليه تثبت عليها إسم المؤسسة والمشرف والممتحنين: وفيما يلي بعض النماذج:

نموذج جامعة الجزائر:

جامعـــة الجزائـــر.

كلية. ....

قسم. ....

عنوان البحث

....

الدرجة

....

الطالب المشرف

....

السنة الجامعية

....

وتكون صفحة العنوان خالية من كل غموض، أو عبارات زائدة، ويجب أن يظهر عليها العنوان الكامل للموضوع المبحوث.

وتظيف بعض المجالس العلمية كتابة قائمة المقترحين لمناقشة الرسالة أو الأطروحة ورتبهم العلمية

٥ ـ صياغة ملخص البحث وتثبيته في التقرير:

تشترط معظم المجالس واللجان العلمية للكليات والأقسام، تحرير ملخص للبحث لا يتعدى صفحة بلغتين على الأقل يوضع على ظهر المجلد أو مع صفحات المتن قبل مقدمة البحث.وتركيز موضوعه كما هو مبين من عنوانه يعرض مركزية كل فصل وزبدته في جمل قصيرة، ويمكن أن يتضمن الرؤية الاستشرافية التي كونها الباحث، وهو ملخص يؤدي وظيفة اختصار المعلومات ويضع القارئ منذ البداية على دراية عامة بمكونات البحث، وصيغته نورد مثال عنها كالتالي:

ملخص البحث.

عنونت هذه الدراسة بـ ....

وحددت مشكلتها في التساؤلات التالية

١ ـ ....

٢ ـ ....

الخ......

وصيغت لها (كذا)فروض وهي :

١ ـ ....

٢ ـ ....

الخ.........

وحدد منهج الدراسة في. ....

وعولجت بهذا المنهج الإطار النظري في ضوء نظرية (كذا) وشملت واستوعبت المفاهيم التالية .

....

وخلصت إلى صياغة مفاهيم إجرائية التالية

مفهوم (كذا)........................

وعولجت الدراسة الميدانية بهذه المفاهيم الإجرائية وعبر عينة متكونة من.

....

وذات خصائص. ....

وطبقت الأدوات. ....

وعولجت بياناتها الإحصائية بالقوانين. ....

وخلصت إلى النتائج التالية:

نتائج اختبار الفرض الأول الفرض الأول . ...

نتائج اختبار الفرض الثاني..

نتائج اختبار الفرض الثالث. ....

٦ ـ تثبيت صفحات التمهيد والفهارس والجداول:

صفحة التمهيد والشكر: ويشترطها بعض المجالس العلمية، ويذكر فيها هدف التقرير ومجاله، والمعالم العامة للبحث وتوجيه الشكر والتقدير لكل من ساعد الباحث في تذليل صعوبات البحث دون أن يسترسل في إطالة قائمة المساعدين ويتجنب الشكر الفياض غير المستساغ علميا: وتورد في ما يلي نموذج مقترح عن صفحة التمهيد والشكر.

صفحة التمهيد والشكر:

بداية نود أن نبرز في هذا المقام قيمة هذا التقرير وأهدافه، والمعالم الرئيسية للبحث

فأهداف التقرير تتلخص في...

....

....

أما المعالم الرأسية لهذا البحث فيمكن اختصارها في:

....

وأود أن أوجه في هذا المقام الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في أنجاز هدا البحث ونخض بالذكر ١ ـ ....٢ـ ....

ـ صفحات قائمة المحتويات والفهارس والجداول:

تتضمن الرسائل الجامعية الأكاديمية نوعين من الفهارس:

ـ فهرس الجداول والأشكال والرسوم:

ترتب فهارس الجداول والأشكال عادة في أول الرسالة بحروف أبجدية مع القسم التمهيدي والمقدمة.وتدرج فيها كل الجداول والرسوم والأشكال والخرائط الواردة في المتن بالترتيب كما هي مثبتة ومرتبة في النص، وبترقيمها ورقم الصفحة بالنظام المتبع في الرسالة. وتتضمن البيانات الشكل: عنوان الجدول أو الشكل، ورقمه، ورقم الصفحة. مثال ذلك:

فهرس الجداول والأشكال والرسوم

٣ ـ ٥ ـ ٢ تحرير فهرس الموضوعات:

وهي عبارة عن استظهار عناوين الأبواب والفصول وفروعها، بأرقام صفحاتها كما هي مثبتة في صلب الرسالة أو التقرير، بحيث تعطي صورة إجمالية للقارئ عن الموضوع، وتقع عادة في صفحة أو عدة صفحات. وتكتب عناوين الفصول بخط واضح وحجم كبير مما يناسب الشكل العام للقائمة، وتكتب فروعها من الدرجة الثانية والثالثة بخط أقل منه، وبترتيب ونظام وترقيم، كما هي في متن التقرير. ويستحسن أن يكون فهرس تحليلي أو تفصيلي، يضم العناوين الفرعية والأجزاء كما لو أنها تحليلية وتوضيحية للعناوين الرئيسية. والمثال التالي يوضح ذلك:

فهرس المحتويات

٧- صلب التقرير:

ويتضمن حسب " فان دالين " المقدمة وطريقة المعالجة وعرض الأدلة وتحليلها والخلاصة و الاستنتاج (٣٥: ٥٧٤) غير أن البعض يرى أن صلب التقرير يتضمن أساسا إشكالية الموضوع وتحليل مفاهيمه ومناقشة الدراسات السابقة بعرض الأدلة والبراهين والاستنتاجات، أما المقدمة فهي عبارة عن مدخل للموضوع.

ومهما يكن فكتابة محتوى التقرير أو الرسالة هي عملية اكتساء الهيكل أو المخطط (الأبواب، الفصول، العناوين الفرعية والجزئية) اللحم المناسب (المعلومات والمحتويات)، فيحرر الطالب الباحث ويوظف ما جمعه من المعلومات فصلا بعد فصل، بل جزءا بعد جزء، ويوظف معلوماته بطريقة مرنة ومفتوحة بالتطوير والتعديل والتغيير في كل مرحلة، مع استشارة المشرف على الرسالة، باعتباره المرجع الموجه في ذلك، فيكسوا المقدمة بمقتضياتها من المعلومات، ويكسوا الفصول بما يلزمها من المعلومات المناسبة التي تم جمعها واستقر الرأي حولها، ويكسوا الخاتمة بنتائج الفصول والبحث بصفة عامة، فالباحث عند شروعه في تحرير وكتابة التقرير أو الرسالة يكون قد أنهى عملية تصنيف معلومات بحثه في بطاقات أو جداول ورسوم في ضوء الخطة أو الهيكل الذي اعتمده في تنظيم محتويات الرسالة فللمقدمة محتوياتها وللفصول محتوياتها وللخاتمة محتوياتها.

(٧ ـ ١) كتابة محتوى المقدمة:

تعد المقدمة من صلب التقرير أو الرسالة وجزء لا يتجزأ من محتوياتها وعادة ـ في صيغة الجامعات الجزائرية ـ تكون مرقمة بالحروف الأبجدية، ويستحسن ـ في رأينا ـ أن ترقم بالأرقام التسلسلية مع متن الرسالة، لأنها تعد جزء لا يتجزأ منها ولا داعي لفصلها. وتقع في صفحة أو صفحتين أو أكثر من ذلك، وهي عبارة عن افتتاحية لازمة للبحث، بحيث تجعل القارئ يكون صورة عامة عن البحث قبل قراءته من حيث المشكلة التي يعالجها وما يتوقع لها من حلول، فيعرض فيها الباحث تعريف عام بموضوع البحث وأهميته وطبيعة المشكلة التي يتناولها، والإشارة إلى

بعض الدراسات المرتبطة بها والافتراضات التي يستند إليها، كما ينبه فيها إلى فجوات الدراسات السابقة التي أدت به إلى تناول هذه الظاهرة بالبحث وسبب إختيارها وأهداف الدراسة وأهميتها، ويقدم فيها الباحث فروضه ويحدد المصطلحات الرئيسية التي استخدمها في البحث، ويفترض في المقدمة حسب هذا الرأي أن تعطي تصورا واضحا حول البحث وحدوده ومجاله الابستمولوجي والأمبريقي، وصعوباته بصفة عامة، وتصف المنهج الذي اختاره لمعالجة المشكلة.

غير أن البعض الآخر يرى في المقدمة مجرد تعريف عام بالموضوع ومجاله الابستمولوجي، وذكر لنوعية الدراسة إن كانت نظرية أم ميدانية، أم متضمنة لهما معا، وعرض الخطة العامة لتناوله، أي ذكر الأبواب والفصول ومختصر عن أهداف كل فصل أو باب، ثم توضيح نوعية المصادر والمراجع وذكر في النهاية لصعوبات البحث وكيف تم تجاوزها، ويفرد لمفاهيم البحث ومناقشة الدراسات السابقة وصياغة الفروض والمفاهيم الإجرائية والمنهج فصل خاص. فالمقدمة باختصار هي بمثابة مدخل عام للموضوع تعطي للقارئ فكرة عامة عن الموضوع وكيفية معالجته.

(٧ ـ ٢) كتابة وتحرير فصول الرسالة ومحتويات العناوين الفرعية:

تعتبر الفصول الجسد الرئيسي للبحث أو روحه الذي يتألف منه جسده، وبداية يكون الطالب الباحث قد حدد عددها وعناوينها وترتيبها في خطة منهجية، وجمع لها معلوماتها، واستقر على نموذج معين يستوعب كل المعلومات التي جمعها وحدد لكل معلومة موضعها ومكانها داخل النسق العام للفصول والرسالة. ويختار لكل فصل عنوان رئيسي يكون فنيا ومستوعبا لمحتوياته، أو هو مختصر لمحتوياته، ويكتب العنوان في صفحة مستقلة بالخط الغليظ مع عناوينه الفرعية الرئيسة المشتقة منه. وترقم الفصول بالأعداد متسلسلة ومتتابعة بغير انقطاع عبر صفحات الرسالة؛.ولا يوجد حد معين لحجمها من حيث العدد، ويستحسن في ذلك أن يراعى التوازن بين الفصول ما أمكن وإن تعذر ذلك بأن تطلب فصل ١٠٠ صفحة وبعضها ٥٠ فقط مثلا، فلا يعد ذلك عيبا ويدرج ضمن ضرورات ومقتضيات كل فصل.

ويشرع الباحث في توظيف المعلومات، بحيث يكون لكل فصل معلوماته ومعارفه ورسومه وجداوله.ويفتتح كل فصل بافتتاحية صغيرة تكون بمثابة مقدمة أو تمهيد أو مدخل له، وتشبع الفصول بمحتوياتها مما جمعه الباحث من معلومات خاصة به، برهانية أم وصفية أو نقدية تفنيدية أم حوارية ترجيحية...الخ، بحيث تكون مستوعبة لموضوعها الذي تناولته بتفاصيله وحيثياته بما يخدم أهداف الفصل، ويوظف الباحث المعلومات التي جمعها بالمعالجة المنهجية الأكاديمية خالية من الحشو والتكرار والأساليب المملة، ويعالجها بالمنهج المناسب الذي يكون قد تبناه ووافق عليه المشرف في كل فصل، مراعيا في ذلك نسقية الموضوع واحترام الخطة المتبناة من طرف المشرف وأهداف كل فصل أو جزء أو فقرة.ولا يسمح للطالب الباحث تغيير الخطة بالتقديم أو التأخير أو لحذف أو الإضافة لعناوين معينة أو دمج للمعلومات والفصول إلا بعد استشارة المشرف وموافقته.

ويتضمن كل فصل مجموعة من العناوين الفرعية والجزئية، بحيث تكون هي الأخرى مرتبة في وضعية نسقية لها وظائفها داخل النص.

وعادة ما تكون محتويات الفصول كما هي في الجامعات الجزائرية تتمحور حول عرض عام للمشكلة وتداعياتها وتجلياتها في الواقع ومفاهيمها وفروضها في الفصل الأول وقد يفرد للمفاهيم فصل مستقل ـ إن كانت في حجم كبير ـ ثم عرض للحيثيات والدلائل والبراهين والمناقشات النظرية بطريقة نقدية حوارية أخلاقية تؤكد أو تنفي الفروض ومترتباتها التي افترضها الباحث لحل المشكلة المقصودة، وفي فصل يليه تعرض الدراسة الميدانية ـ إن وجدت ـ بحيثياتها وتفاصيلها، ثم في فصل تعرض النتائج الجزئية والعامة ويوظف في كل فصول الرسالة المفاهيم الرئيسية لمتغيرات البحث بمدلولاتها بعد مناقشتها وبحث معانيها ودلالاتها الاصطلاحية والإجرائية في فصل مستقل أو أكثر، حسب خطة البحث التي تم الاستقرار على نموذجها، كما تتضمن الصفحات في الفصول هوامش سفلية والإحالات على المراجع كما سبق أن بينا ذلك.

(٧ ـ ٣) صياغة نتائج كل فصل:

وينتهي كل فصل بنتائج محددة منطقية أو أمبيريقية تكون سندا وجزءا من النتائج العامة للبحث، وتكون نتائج كل فصل هي بمثابة مدخل أو أرضية للفصل الذي يليه إلى غاية الوصول إلى النتائج العامة في الخاتمة. ويذيل كل فصل بقائمة المراجع أو الهوامش إن كان الطالب الباحث قد اختار هذا النموذج في الإحالة إلى المراجع.

(٧ ـ ٤) كتابة وتثبيت الحواشي في النص:

يفترض في كتابة الرسائل الجامعية وتقارير البحث، أن تكون واضحة في ذاتها ولا تحتاج معلوماتها في المتن لتكملة تفسيرها وتوضيحها في الحواشي، وعليه يحرص الطالب الباحث بقدر الإمكان أن يقلل من هذه الحواشي السفلية، وتكون محتويات رسالته واضحة بذاتها. إلا أن المعلومات ومحتويات البحوث في العلوم الإنسانية لا يمكن أن تكون خالية من هذه الحواشي التفسيرية والتوضيحية؛ بل تعد جزء لا يتجزأ من محتوى الرسالة الأكاديمية ولا تخلو رسالة في أي اختصاص من هذه الحواشي، ولا يمكن للباحث أن يستغني عنها؛ لأنها تعد مكملة لما هو مكتوب في المتن، ولأن ما تعج به مواضيع العلوم الإنسانية من الأحداث والأفكار والصيغ اللغوية والمصطلحات والأرقام والرموز، دائما يجعلها تحتاج إلى توضيحات وتفسيرات إضافية، وبدونها يمكن أن تعد الرسالة ناقصة من حيث التوضيحات والإسناد والشروح اللازمة لبعض النصوص أو الأحداث أو الرموز التي تكون على درجة ما من الغموض.

ويقصد بالحواشي تلك التوضيحات والتفسيرات لكل ما هو غامض من رموز أو أسماء أو حوادث، يكتبها الباحث في نهاية الصفحات وفي حواشيها السفلية، وهي عادة إما بيانات عن مرجع أو مصدر اقتبس منه، أو أحيل عليه لاستزادة التوضيح، أو تفسير وتوضيح بعض المصطلحات أو زيادة شروحات إضافية للتعريفات، أو آراء غامضة في النص، أو نقد أو تكذيب لرأي، أو ترجيح لدليل...الخ

وتكتب عادة بخط أقل من حيث الحجم، وبنظام خاص مرقم، أو عليه علامات خاصة كالنجمة مثلا، وتقنيات كتابة الهوامش السفلية بالأرقام أو بالعلامات يوفرها الكومبيوتر بسهولة.

٨- رسم الجداول والرسوم البيانية والأشكال في النص:

يتضمن البحث الأكاديمي في كثير من الاختصاصات العلمية الأكاديمية، رسوم أو جداول أو أشكال أو نماذج وصفية أو توضيحية وتفسيرية أو وصفية تجسيدية، وعادة ما تتعلق محتوياتها بتكميم المعلومات أو تصنيف وترتيب وتبويب لها، فالبحوث في العلوم الإنسانية لا تخلوا من هذه العمليات المنهجية، لا سيما في البحوث الأمبيريقية التي تكثر فيها البيانات الكمية والبحوث الأدبية والتاريخية والاقتصادية والإعلامية التي تكثر فيها المعلومات التي تتطلب التصنيف والتبويب والرسوم البيانية والنمذجة...الخ.

وتعد الرسوم والجداول والأشكال من أهم مكونات متن الرسالة، وكثير ما تكون ضرورية لا يمكن الاستغناء عنها، كما هو الشأن في البيانات الإحصائية والرسوم البيانية التي لا يمكن لأفكار أن تتضح ويزيل عنها الغموض أو تكتسب مشروعيتها العلمية الإثباتية إلا بها، كما تأتي في بعض الحالات اختيارية عندما يكون الباحث بصدد تقديم توضيحات وتأكيدات إضافية تسند النص.

وترسم الجداول التوضيحية أو الإحصائية في مواضعها المنطقية والترتيبية في المتن، كما لو أنها فقرة من فقرات النص متواصلة وفي سياقها ولا تنفصل عنه بفاصل، بحيث تكون معبرة أو كاشفة أو شاخصة أو مفسرة لفكرة، أو جامعة أو مصنفة للمعلومات أو مبينة لحجم أو كم أو شكل أو صورة أو نمط..الخ. وعادة ما تسبق بالإشارات والإيحاءات وتحضير القارئ وتهيئته أو حمله لتفحص بياناتها إن كانت جداول كموية أو تصنيفية أو استكشاف لرسامات أو أشكال أو معاني لرموز...الخ وتعقب عادة بنص تفسيري وتوضيحي لمحتواها ودلالاتها، حتى يسهل على القارئ فهمها، وبالتالي فموقعها من حيث المكان لا ينفصل عن مكان النص في

نفس الصفحة أو الصفحة المقابلة، إن كان المكان لا يتسع لرسمه تابعا للنص المكتوب في نفس الـصفحة الرسم، بحيث يجدها القارئ الناقد في موضعها في نفس الصفحة ويشعر بأنه يتابع قـراءة الرسـالة دون فصل في محتوياتها أو ارتباك، أو البحث عنها في صفحات أخرى.

وترسم الجداول والرسوم والأشكال بمسافات ومقاييس محددة وواضحة، ومتـسقة مـع حجـم ونوع معلوماتها وتـصنيفها وأجزائهـا الفرعيـة، بحيـث تكـون الأعمـدة والـصفوف والخانـات المطلوبـة بشكلها وارتفاعها مستوفية ومتسقة مع معلومـات الجـدول. وترسـم الجـداول واضـحة، بحيـث يـسهل قراءتها وفهمها بسهولة، ويراعى في رسمها البساطة وعدم التعقيد، بأن لا يلجـأ الباحـث إلى حـشر أكـثر المعلومات في جدول واحد دون ما اضطرار لذلك، ويمكن أن ترسم جداول إضافية حتى يتفادى الباحث التعقيد وصعوبة القراءة.ويمكن رسمه في وضع عمودي أو أفقي، وإذا كـان عـرض الجـدول أو طولـه لا يمكن استيعابه في صفحة واحدة، فيمكن رسمه في صفحتين أو يمكن وضعه في صـفحة كبـيرة ولفهـا بمـا يناسب حجم صفحات الرسالة، وإذا كان أكبر من ذلك بكثير فيمكن أن يقدم منفردا ملفوفا إلى المكتبة، ويكتب عليها جميع المعلومات المتعلقة بالإسناد.

٩- الترتيب الترقيمي لمحتويات الرسالة وصفحاتها:

(٩ ـ ١) ترتيب ترقيم المحتويات:

العناوين الرئيسة والفرعية الواردة في الرسالة والتي تكون مفاصل المتن، تكتب متميـزة ـ مـن حيث الحجم ـ على الخط الذي كتب به النص أو بخط مغاير عنه. وتكتـب العنـاوين الرئيـسة منهـا في وسط الصفحة من جهة اليمين واليسار، والعناوين الأقل أهمية من حيث العمومية والـشمولية، تكتـب على ثلاث مسافات من بداية الهامش اليميني، والأقل منها تكتب في بداية الهامش ويميزهـا عـن الـنص بحجم الخط أو نوعه. ويفصل بين العنوان والنص مـسافة تقـدر عـادة بـثلاث مـسافات أسـفل الـسطر السابق، ومسافتين من السطر التالي.

ويشترط في ترتيب العناوين ترقيمها واعتماد نظام واحد منطقي في كل أجزاء المتن، فإما أن يتبع الباحث ويتبنى نظام الترتيب العادي على النحو التالي:

- ترقم العناوين الرئيسة في كل فصل بـ (أولا ،ثانيا ،ثالثا ...الخ.
- ـ وترقم العناوين الفرعية تحت العناوين الرئيسة في كل فصل بـ " ١ ،٢ ، ٣ ، ٤،...الخ).
- وترقم العناوين الجزئية التابعة للعناوين الفرعية بالحروف الأبجدية (أ ، ب، ج ، د، ...الخ.

ثم تستعمل العلامات في المستويات الأدنى من التفريع (المطة، والمثلث المضلل، والنجمة والنقطقة الغليضة والمثلث المنقط أضلعه...الخ.

وقد يسمح بإدماج الأرقام الرومانية في النظام على أن توسم بها العناوين الرئيسة في المتن فقط.

وإما أن يتبنى الباحث في نظام الترقيم على نظام التوليد كالتالي:

يرقم العنوان الرئيسي الأول في الفصل بـ ١ والعنوان الفرعي الأول التابع للعنوان الرئيسي الأول بـ " ١ ـ ١ " ، والعنوان الفرعي الثاني من العنوان الرئيسي الأول يرقم بـ "١ ـ ٢" وهكذا. والعنوان الجزئي الأول التابع للعنوان الفرعي الأول من العنوان الرئيسي الأول يرقم بـ " ١ ـ ١ ـ ١ " وبعده " ١ـ١ ـ ٢ "وهكذا ويرقم العنوان الرئيسي الثاني بـ ٢ ، والعنوان الفرعي التابع له بـ " ٢ ـ ١ " والعنوان الفرعي الثاني له بـ " ٢ ـ٢ " ، والعنوان الجزئي من الفرع الأول للعنوان الرئيسي الثاني يرقم بـ " ٢ ـ ١ ـ ١ " وهكذا.

ويمكن أن يدمج الباحث ويستعمل كل هذه النماذج أو بعضها، في نظام كلي واحد كأن يبدأ الترقيم في المستوى الأول بـ أولا، وثانيا، وفي المستوى الثاني في العناوين الفرعية، يستعمل الأرقام الرومانية، وفي المستوى الثالث يستعمل الأرقام العدية ١ ، ٢ ، ٣ ، أو بطريقة التوليد(١ ـ ١ ثم ١ ـ ١ ـ ٢) ثم (١ ـ ١ ـ ٢ ـ ٣. ..الخ) ثم ينتقل في مستوى محدد إلى استعمال الحروف، بعد نظام التوليد، كأن يستعمل ١ ـ ٢ ـ ٣ أ ، ١ ـ ٢ ـ ٣ ـ ب ثم ١ ـ ٢ ـ ٣ ـ ج. ..الخ.

ويمكن للباحث أن يرقم الفصل الأول مثلا برقم واحد، وكل أرقام العناوين الرئيسية والفرعية تتولد من رقم ١. ويرقم الفصل الثاني بـ ٢. ويتابع الترقيم في كل الفصل بتوليدها من ٢. ويـرقم الفـصل الثالث ب ٣. ويتابع الترقيم في كل عناوين الفـصل بتوليـدها مـن ٣. وهكـذا في كـل فـصول الأطروحـة، فيختص كل فصل برقم يميزه.

وما يجب الالتزام به هو أن يستعمل الباحث نظام واحد للترقيم يختاره في كل أقسام وأجزاء المتن ويثبت عليه في كل الفصول.

١٠ ـ ترقيم الصفحات:

ينصح المشرفون طلبتهم في الـسنة التمهيديـة. بتقـسيم مـذكراتهم أو أطروحـاتهم ورسـائلهم الجامعية من حيث الترقيم إلى قسمين:

- القسم الخاص بالصفحات التمهيدية.
- القسم الخاص بالنص أو صلب الموضوع.

في حين ينصح البعض الآخر بتقسيمها إلى ثلاثة أجزاء:

الأجزاء التمهيدية، ثم صفحات النص والمراجع، ثم الملاحق.

وترقم في كلتا الحالتين الصفحات التمهيدية بالحروف الأبجدية، وهي صفحة الإهداء والشكر وملخص الرسالة وفهرس الأشكال والجداول والرسوم وفهرس المحتويـات، والمقدمـة.ويـرقم الـنص الـذي يبتدئ بصفحة الفصل الأول أو الفصل الترقيم،حسب هيكل الرسالة برقم (١)، ويستمر إلى نهاية صـلب الموضوع بما فيها الخاتمة وقوائم المراجع والملاحق بأرقام تسلسلية غير منفصلة أو متقطعـة، وعنـد مـن ينصح بفصل قوائم الملاحق عـن صـفحات الـنص في الترقـيم، فـيمكن تـرقيم الملاحـق في هـذا النمـوذج بالحروف الرومانية لتمييزها عن صلب الموضوع، ويكتفي الباحث بوضع عنوانها ورقمها كـما وردت في النص، لأنها قد تكون اختبارا أو استمارة أو وثيقة ليست من إنتاج الباحث.

وما نراه الأفضل تفاديا للتعقيد، هو ترقيم الباحث لرسالته من الصفحة الأولى إلى نهاية الصفحة الأخيرة بالأرقام العادية متسلسلة دون انقطاع، ولا داعي للفصل في الترقيم بين الصفحات التمهيدية والمتن واللاحق، ويستحسن أن تكتب الأرقام في أعلا منتصف الصفحة. وتبقى الجهة السفلى من الصفحة مخصصة للهوامش.

ونظرا لهذا التباين في طريقة الترقيم للأطروحة والرسالة الأكاديمية، يستحسن للباحث أن يرجع في كل هذه التفاصيل إلى التنظيم المعمول به في الكلية أو القسم أو المعهد.فكل هذه الطرق والتنظيمات صحيحة؛ لأنها مجرد اجتهادات تؤدي في النهاية إلى تيسير الفهم والمنطقية في ترتيب الفصول والعناوين وأجزاء الرسالة.

وفي هذا المقام، أود أن أذكر الطالب الباحث أن رسالته التي أعدها في ضوء شروطها المنهجية كما أوردناها، أو كما هو في عرف المنهجيين، والتزم بكل القواعد والمسلمات في المنهج العلمي، فإنها دون شك ناقصة (فكل شيء إذا ما تم نقصان) وكتابة الرسائل ليست في صورة الكمال كما يمكن أن يعتقد، بل يجب أن يعي أن النقص البشري مازال يكتنف جنباتها، ولا تخلوا من عيوب، مهما تميز الباحث بالفطنة واليقظة، ومهما بلغ من العلم. فما أدركه وأرشده إليه المرشدون والمشرف، فإن هناك أشياء كثيرة بقيت مجهولة لدى الباحث ومن تولى توجيهه وساعده بحكم النقص البشري، فالكمال لله وحده، وعليه يجب أن ينتظر بشغف ما سيكتشف من النقائص والسلبيات يوم المناقشة ويستمتع بها ويترحم على كل من أهدى إليه عيوبه.

١١- تحرير قائمة المصادر والمراجع:

ويقصد بها تثبيت المراجع والصادر المستعملة والمشار إليها في المتن والهوامش وكذا التي أستفيد منها ووضعها في قائمة مرتبة بحيث تشتمل على كل مصدر أو م رجع أو دورية أو وثيقة أو بحث أو أطروحة منشورة وغير منشورة استخدم بها

الباحث أو استعان بها في إنجاز بحثه بأي نوع من أنواع الاستخدام والاقتباس، وترتب بحسب الحروف الأبجدية، أو بحسب ورود ترتيب الاقتباسات في النص، أو بحسب تاريخ صدورها. والاستعمال الأكثر شيوعا هو الترتيب بمدخل اسم المؤلف هجائيا.

(١١-١) صيغة كتابة قائمة المراجع والمصادر:

تثبت قائمة المراجع والمصادر في نهاية التقرير على الشكل التالي:

يستحسن تثبيتها بالترتيب بحسب ظهور المصدر أو المرجع واستخدامه في متن الفصل, أو بحسب ترتيب الحروف الأبجدية على أن يكون لكل مرجع أو مصدر محل الاقتباس رقم ثابت معين, كما يستحسن لتفادى احتمال ضياع قائمة المراجع أن يثبت لكل فصل قائمته من المراجع المستخدمة في متنه وتثبت القائمة العامة الكلية للمراجع في نهاية تقرير البحث على أن يحتفظ كل مرجع برقمه كما هو مدون في المتن وقائمة المراجع في الفصول. وتدون بالطريقة التالية:

(المؤلف. السنة. العنوان. المترجم (إن وجد). الجزء (إن وجد) الطبعة. السنة. مكان الطبع والنشر.)

مثال :

أ ـ موريس أنجرس. (٢٠٠٦) منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية. ت. بوزيد صحراوي. دار القصبة للنشر , الجزائر.

ب ـ العربي فرحاتي. (٢٠٠٤) تاريخ الفكر التربوي لمجتمعات ما قبل الميلاد دراسة أنثروبولوجية للفكر الثقافي التربوي. ط١. منشورات عالم التربية. الدار البيضاء. الخ. .

تثبيت قائمة المراجع والمصادر مصنفة :

ويستحسن أن يصنف الباحث قائمة مراجعه وفقا لمعايير معينة، وعادة ما تقسم قائمة المصادر والمراجع وتصنف في البحوث العربية الجامعية إلى:

(١١-٢) قائمة المراجع باللغة العربية:

أولا- الكتب والمراجع: وتثبت:

١ ـ ....

٢ ـ ....

٣ـ ....

ثانيا- الدوريات:

١ـ ....

٢ـ ....

٣ـ ....

ثالثا- البحوث والرسائل الجامعية (غير المنشورة):

١ـ ....

٢ـ ....

٣ـ ....

رابعا- القواميس والمعاجم:

١ـ ....

٢ـ ....

٣ـ ....

الأقراص المضغوطة أو المكتبة الالكترونية :

١ـ ....

٢ـ...

٣ـ ....

المراجع والمصادر باللغة أو اللغات الأجنبية. وتثبت بنفس الترتيب هجائيا.

مع ملاحظة أنه أحيانا يفصل بين المراجع والمصادر في قائمة المراجع ،وتثبت منفصلة عن بعضها البعض.وأحيانا تدمج كلها في قائمة واحدة بدون تصنيف، ويعتمد فقط على الترقيم في تثبيتها.

أما عن كل مصدر أو مرجع استفاد منه الباحث بطريقة غير مباشرة ووظف بعض معلوماته كأفكار عامة مبثوثة هنا وهناك، ولم يرد في النص أو متن الأطروحة بأي نوع من الاقتباس ، فيمكن تثبيت مثل هذا النوع في قائمة المراجع تحت عنوان:

(الكتب والمراجع والدوريات التي استفيد منها في البحث ولم ترد في النص)

شرط أن يكون قد أحال عليها في الهوامش السفلية في كل صفحة معنية بذلك. بصيغة (يمكن الرجوع إلى كذا. ..، وكذا....) وتوضع في الترتيب العام في آخر القائمة.

١٢- تثبيت الملاحق:

تعد الملاحق قسماً من أقسام البحث العلمي ومن مكوناته. ويعني بها كل الأشكال أو الرسوم أو النصوص أو الاختبارات والاستمارات أو درجات خام، أو تعليمات أو وثائق استخدمت في البحث وذكرت، ولم ترد في المتن بذاتها لانتفاء الضرورة إليها بغيرها، واستغناء القارئ عنها.وتفيد في فهم تفاصيل وصلب المعلومات والبيانات التي استندت عليها التحليلات والاستنتاجات، ويرجع إليها القارئ إذا ما دعت الضرورة لذلك.وبالتالي فهي تلحق بالبحث، وترتب في آخر ه بعد الخاتمة، في شكل سلسلة مصنفة ومعنونة ومرقمة بـ (الملحق الأول، المحق الثاني، والملحق الثالث ...الخ. ـ إن كانت متعددة ـ وعادة في البحوث الاجتماعية والنفسية، تكون إما جداول تفصيلية حول تحصيل الطلبة والدرجات الخام، أو جداول للملاحظة أو إحصائية أو صور أو وثائق أو مخطوطات، وترقم بتسلسل مع المتن وتدرج في قائمة المحتويات غير أن بعض المجالس العلمية توصي بعدم ترقيمها وحتى إدراجها ضمن المحتويات.وإذا ما كانت الملاحق كثيرة وضخمة فيمكن أن يفرد لها جزء خاص بها أي توضع في جزء، ويكتب على الرسالة (الجزء الأول، أو المجلد الأول) والقسم الخاص بالملاحق المنفصل في مجلد خاص يكتب عليه (الجزء أو المجلد الثاني) على أن تثبت عليه جميع معلومات الغلاف مع إضافة كتابة (المجلد الثاني. الملاحق).

ويرقم الجدول الذي يوضع في متن الرسالة، بحسب ترتيبه في الفصل أو ترتيبه في الرسالة، حسب النظام المتبع في ترقيم الجداول، ويصاغ له عنوان يدل عليه أو يختصر محتوياته، ويكتب فوقه بخط رفيع، ويتبع الجدول بتفسير محتوياته وبياناته والتعليق عليها.

١٣ ـ الإخراج النهائي للرسالة أو الأطروحة:

يصبح البحث الذي قدم لنيل شهادة الماجستير (الماستر) أو الدكتوراه في الجامعات الجزائرية وغيرها، مصدرا جديدا من مصادر البحث العلمي؛ فبعد إعلان النتيجة الإيجابية من طرف الممتحنين والمقيمين من الأساتذة المختصين، ومن ذوي الرتب والدرجات العليا، يطلب من الطالب الباحث تسليم بعض النسخ وإيداعها المكتبة لاستعمالها واستخدامها كمرجع من طرف الباحثين والطلبة الجامعيين، بناء على أن البحث الأكاديمي الجامعي الذي أعد لنيل شهادة من الشهادات الجامعية العليا ليس ملكا للطالب وحده، بل هو خاضع أيضا لشروط ومقاييس المجالس العلمية الكلية. وحتى تصبح مثل هذه البحوث من ضمن مراجع المكتبة، ومصدر من مصادر المعرفة المتخصصة في المكتبة، يستوجب استيفائها للمقاييس البيبليوغرافية التي تحددها المجالس العلمية للكليات والمعاهد الجامعية، ويمكن الإشارة إلى أهمها في ما يلي:

- أن تكون في حجم من حيث الطول والعرض وشكل التجليد محدد وفقا للمقاييس المعمول بها داخل الكلية.وأن يكون الغلاف في شكله ومحتواه مطابقا كذلك للمقاييس المحددة من طرف المجلس العلمي للكلية، بحيث يكون العنوان بارزا عن غيره في الصفحة، متميز عن المحتويات الأخرى، كاسم الطالب والمشرف والكلية ...الخ ولا يجب

كتابة أية كلمة خارج ما يحدده المجلس والالتزام بكل المكونات التي يقرها فقط.

- أن تكتب الرسالة ومحتويات النص بلغة واحدة، إلا في ما يتعلق بنص مقتبس أو توضيح مصطلح بإرجاعه إلى أصله اللاتيني أو غيره.
- أن تكون خالية تماما من الأخطاء اللغوية والإملائية والمطبعية.
- احترام مقاييس الصفحة كما تحددها المجالس العلمية، من حيث مساحات الهوامش السفلية والعلوية ومن اليمين ويسار الصفحة، وكذا طول السطر وعدد السطور والمسافات القبلية والبعدية بين الكلمات، وتباعد الأسطر في كل صفحة بمسافات متماثلة في كل أجزاء الرسالة.وعادة ما تكون الصفحة من نوع ٢٧/٢١. من نوع الورق الجيد أبيض اللون غير اللامع يساعد على الرؤية الواضحة.وعدد الأسطر ٢٤ ومسافة الهوامش(٣.٥) من كل جهة.
- الحفاظ على النسق العام للشكل، ونظام الكتابة من حيث توحيد نمط خط النص وحجمه وخط الأبواب والفصول والعناوين الرئيسية والفرعية، والخطوط العربية التي تكتب بها الرسائل الجامعية على أجهزة الكومبيوتر كثيرة، يمكن للطالب أن يختار الخط الذي يرغب فيه بسهولة، ونشير إلى أن الخطوط الواسعة الانتشار في كتابة النصوص في الرسائل الجامعية هي نوعان:

أ ـ Traditional Arabic بحجم ١٨ في كتابة النص.

ب ـ Simplified Arabic بحجم ١٦ في كتابة النص.

أما الفصول والأبواب والعناوين الرئيسية والفرعية، فتكتب بخط يزيد في الحجم عن خط النص بحيث يظهر النص، متميزا بخط أقل من حيث الحجم عن العنوان الفرعي، والعنوان الفرعي متميز بخط أقل من

حيث الحجم عن خط العنوان الرئيسي، والفصول متميزة عن الأبواب بخط أقل منها حجما ...وهكذا. ويمكن كتابتها بخط مغاير تماما عن خط النص:

- تكتب عناوين الأبواب والفصول عادة في صفحة مستقلة، وفي وسطها من جميع الجهات وبخط غليظ.
- تكتب الرسالة على واجهة واحدة من الصفحة ،وبخط واحد ولون واحد (الأسود)إلا في حالة الضرورة كتلوين الخرائط والجداول التوضيحية والرسوم البيانية.
- تحترم طريقة كتابة الهوامش والانضباط مع النظام المختار في الإشارة إلى المصادر والمراجع.
- أن يراعى في كتابة النص التمييز الشكلي للنصوص والفقرات، باحترام سطر الابتداء، وأن تحترم بدقة تقنيات الاقتباس وتوظيف النص المقتبس، وقواعد علامات الوقف كالنقطة والفاصلة والنقطتين فوق بعض والمطة أو الشرطة والأقواس ونقاط الحذف، وتوظيف ذلك كله بحسب دلالاتها المعروفة.
- تنسخ الرسالة بآلة الكاتبة أو على جهاز الكومبيوتر ،وتسلم للمكتبة عدد من النسخ بحيث تكون واحدة منها على الأقل أصلية ،والباقي نسخ بالكربون أو التصوير أو النسخ الكهربائي.
- يراعى ما أمكن الجانب الجمالي والنظافة في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية، ولاسيما عند تصحيح الرسالة من الأخطاء، فلا يجب أن تظهر عليها آثار تشوه الصفحة.

- ترفض كل رسالة أو بحث ورد فيه بعض الصور أو صفحات أو كلام ليس من جنس الموضوع ويخل بالشروط والمقاييس التي حددتها المجالس العلمية.

١٤ ـ إعداد وتقديم الرسالة للمناقشة:

أود في هذا المقام قبل الحديث عن كيفية تقديم الطالب لرسالته للمناقشة أن أذكر الطالب بجملة من النصائح وهي:

أن يجري مسح شامل ومراجعة لما كتبه وحرره في رسالته في كل جزئياتها وتفاصيلها، ولا يقع تحت تأثير الوقت والتسرع، فيعيد قراءة الرسالة كلمة بكلمة وجملة بجملة ونص بنص وصفحة بصفحة حتى يطمئن ويتأكد من:

- نسقية موضوعه وتكامل فصوله وأجزائه وخلوها من التنافر والتناقض في المعلومات.
- واقعية ومنطقية استنتاجاته في كل فصل من فصول الرسالة.
- وضوح لغته وأسلوبه وتوظيف المصطلحات العلمية بمدلولاتها.
- صحة مقتبساته ومعلوماته وإسناده ومصداقية تأويلاته ومنطقية براهينه.
- مدى التزامه بتقنية الكتابة المنهجية ونماذج الكليات والأقسام في الإخراج والتجليد والجانب الجمالي في كتابة محتوى الرسالة لا سيما في رسومها وجداولها وتناسق كتابة صفحاتها.
- التأكد من خلو الرسالة من الأخطاء المطبعية والنحوية والإملائية والأسلوبية. ومراجعة ترقيم عناوينها الرئيسية والفرعية وفق النموذج الذي تبناه.

- تقديمها للمشرف في صورتها النموذجية الكاملة للتحقق من علميتها وأكاديميتها وبروز هوية الباحث العلمية ومدى نضجها وصلاحيتها للمناقشة وتقويمها تقويما إجماليا.

وبعد التأكد من ذلك عقب إنهاء الباحث لكتابة الرسالة وإخراجها في الشكل المطلوب ووفق مقاييس التي حددتها اللجنة العلمية تقدم الرسالة للمناقشة وتمر هذه العملية في ضوء القوانين الإدارية التي تنظم الدراسات العليا، ونقتصر في ما يلي على توضيح ما هو معمول به في الجامعات الجزائرية.

لائحة نصائح وإرشادات:

أولا- إنتاج مشاريع الارتقاء بالبحث العلمي والتجدد في العلم والحياة:

تؤكد التجربة الإنسانية في جميع مناحي الحياة وفي جميع الحقول المعرفية (البيولوجية، والاجتماعية، والفيزيائية المادية) أن العلم من المتغيرات التي ترتبط ارتباطا عاليا بالتنمية والتقدم والرقي الحضاري والخروج من حالات التخلف، وأن البحث العلمي من أهم متغيرات التجديد والابتكار وتطوير الحياة نحو الأفضل، وصار ذلك من المسلمات والبديهيات التي لا تحتاج إلى برهان، وعليه فلا يخلو مجتمع ولا عصر من العصور من التعلم والعلم والبحث العلمي، وإذا حذفنا البحث العلمي من التجربة الإنسانية فلا يبقى منها شيء لاسيما في مجال الجديد. ولا يمكن الارتقاء بالبحث العلمي ليصبح منتجا وذا فعالية وظيفية في المجتمع ومجددا للحياة إلا إذا ارتقت فلسفة البحث العلمي في الجامعات من مجرد تعليم نخبة من الطلبة لأساسيات المنهج، وتلقينهم أبجديات الكتابة المنهجية وحثهم على الالتزام بها كقواعد صارمة ملزمة بحيث تصبح كما لو أنها أفعال شرطية، إلى أن

يصبح نمط من التفكير وسمة من سمات الشخصية، يجري تدريجيا تعميمها كثقافة عامة تطبع سلوك الجيل، ويصبح التفكير العلمي بعدئذ يسود نشاط الإنسان في الجامعة وخارجها. ولن نصل إلى ذلك المبتغى إلا بـ:

- الارتقاء بالجامعة وظيفيا من الجامعة التدريسية إلى الجامعة البحثية، والانتقال من التأسيس البيروقراطي إلى التأسيس على المشروع العلمي الواضح ذوا هوية.
- إنتاج مشروع يرفع منسوب أهداف البحث العلمي من مجرد التعليم والتدريس والتوظيف المهني إلى مفاهيم التعلم والعلم والعلماء، فالتعليم والتدريس لن يحققا إلا أساتذة يعلمون للأجيال ما تعلموه من غيرهم، وبالتالي فلن يكونوا إلا تلاميذ لأهل العلم والعلماء ممن علموهم، حتى عند التزامهم بالمنهجية العلمية والتنظير في العلوم والمذاهب، لأنهم لم ولن يستطيعوا بهذه الفلسفة في التعليم إلا أن يكونوا مقلدين تابعين.وبالتأكيد سوف يفتقدوا خاصية العلماء بفقدانهم لأصالة العلم، بل لن يصلوها مهما سعوا واجتهدوا في ذلك، حتى وإن مارست الجامعة كل أشكال البحث العلمي وفتحت قنواته وشرعت شرائعه وفسحت المجال ووفرت الإمكانيات، فلن يكون حضهم من العبقرية إلا حفظ ونقل منتجات الغير إلى أجيالنا.

وبإمكان صيغة التعلم بوصفه فلسفة للتعليم والاشتغال بالعلم أن ينتج العلماء ـ لا مجرد مدرسين ـ وهم النخبة القيادية القادرة على المساهمة في إثراء الخبرة الإنسانية وإنتاج النماذج الحضارية البديلة لقضايانا ومشكلاتنا المحلية في جميع مجالات العلم وهو السبيل للخروج من التبعية الجامعية واكسبها هويتها في العلم والمعرفة:

- إنتاج مشروع يستهدف إخراج الجامعة والبحث العلمي من فلسفة ما يمكن أن نسميه " علمنة العلم " وهو المأزق الذي أوقعت فيه البحوث في الجامعات العربية على غرار علمنة الدولة، فانفصلت البحوث الجامعية عن الواقع الاجتماعي كما انفصل الدين عن الحياة، فباسم الموضوعية والحياد العلمي انعزلت الجامعات عن محيطها الثقافي والتاريخي وواقعها الاجتماعي وانفصلت الجامعة عن ذاتها الاجتماعية بل انفصلت عن ذاكرتها كمؤسسة تراكم الخبرة والمعرفة. فصار البحث الجامعي كما لو أنه طبعة غربية معيارية مفيدة وتجربة ناجحة تضعها الجامعات العربية كمادة جاهزة يستهلكها الطلبة بروتينية قاتمة ينال بها شهادته التي تؤهله لنشاط ما على مستوى محاربة البطالة.
- إنتاج مشروع تحرير البحث العلمي الأكاديمي من كل القيود (سياسية أو اجتماعية أو ثقافية أو أيديولوجية...) ووضع النشاط الوطني بكل أنواعه موضع البحث الجاد في المخابر الجامعية ومعطى خام يوضع تحت تصرف الطلبة الباحثين والأساتذة بكل حرية..
- إنتاج مشروع البحوث الاستشرافية: ونعني بهذه النصيحة إخراج البحث العلمي من قفص الموضوعية الشديدة والواقعية الصارمة وتجاوز حدود الوصف إلى التفسير والتنبؤ العلمي وتعلم التفكير التدبري.وننصح المشرفين والطلبة بإخراج البحوث وصياغة المشكلات من قفصها الأمبيريقي الوضعاني الاختزالي إلى وضعها المركب التعددي المتنوع.وتعلم الرؤية الاستشرافية المتجاوزة للواقع نحو المستقبل.

- بالالتزام بالقوانين وتجديدها: فلا حاجة لي أن أذكر الكل في هذا المقام بأهمية التزام كل الأطراف بالقوانين والقواعد المعمول بها، والتي من شأنها أن تحفظ موضوعية الدراسات العلمية وتقننها وتنظمها، وتنقص من عوامل ضعفها. وما أريد أن أنصح به هو ضرورة تفلسف الواقع أو إنتاج الأسئلة الكلية الفلسفية من أجل تطوير ما هو كائن، أو يجب تعلم تفنيد الواقع وإنتاج قوانين تصوغ الواقع في معيارية جديدة، فلا يعقل أن تتجمد القوانين التي تنظم الدراسات العليا وكتابة الرسائل الجامعية ومناقشتها في صيغة لا تتجدد، فالممارسة تكشف عن نقائص تلك القوانين سواء على مستوى ما يخص المجالس العلمية أو الإدارة أو الطالب الباحث، أو مهام المشرف، وليس هناك صورة مثالية معيارية صحيحة ومطلقة تنظم العلاقات والتخصصات لهذه الأطراف. ومن شأن ممارسة تطوير القوانين بصفة جماعية أن يؤدي إلى تطوير البحث العلمي بصفة عامة نحو معيارية ونماذج متطورة تواكب التطورات العلمية العالمية.
- بإنتاج ميثاق أخلاقي يحكم العلاقات بين كل الأطراف، ذلك أن التجربة. الإنسانية أثبتت أن القوانين وحدها لا تكفي لتنظيم العلاقات بين الأطراف، ويجب تدعيمها بميثاق أخلاقي بمفهوم (إتيقا الجامعة والبحث العلمي) وليس مجرد ميثاق الأخلاق المهنية المنظم للعلاقات المهنية، بحيث يضع كل طرف أمام مسؤوليته التاريخية في البحث العلمي والموضوع المطروح للدراسة من حيث أهميته وأهدافه وجديته وجودته، ومكانته في المنظومة البحثية الوطنية، كما يضع لكل طرف حدودا لسلوكه تجاه الآخر فللطالب مجال محدد لحريته والتزاماته أمام الآخرين في إنجاز

بحثه، وللمشرف والأطراف الأخرى حريتهم والتزاماتهم أمام بعضهم البعض من الوجهة الأخلاقية، فيترك مثلا للطالب هامش الاختيار والمبادرة وإبداء الرأي، وله حق في اكتساب مبادئ الحوار والتدرب على المناقشة والتحليل والربط والاستنتاج وتعلم المنهجية، وهي واجبات على عاتق المشرف، مقابل التزام الطالب بتوجيهاته وانضباطه مع الشروط المنهجية بعد الاقتناع بها، أو حين لا يوجد بديل أفضل مما هو موجود، ولا يسمح له بأي تعصب أو تشنج أو عناد، وأن نعلم الطالب كيف يبتعد عن المغامرات في البحث أو الطموح الزائد. والكل في الجامعة مسئول أخلاقيا أمام واجب التجديد في الأنشطة الوطنية.

إن هذه النصائح هي بمثابة أسئلة تدفعني إلى تأسيس مشروع أنوي إنجازه يتعلق بالبعد الابستمولوجي للمنهجية العلمية من شأنه أن يتناول كل هذه النصائح المشار إليها، ويؤسس للبحث كما وصفه كانط قديما وهو البحث الذي لا يقف عند حدود جمع المعطيات كما هو في أعمال الديدان ولا يكتفي بمعالجة ما هو موجود من المعطيات دون البحث عن ما هو مفقود ومبثوث في ثنايا الظاهرة، كما هو في أعمال العنكبوت، ويبتعد عن عمل الذباب واستهلاك عمل الآخرين والسطو عليها بالانتحال والسرقة، ويتبنى البحث والتنقيب والحرص على جمع المعلومات كمدخل ومادة أولية وإخضاعها للمعالجة واستخراج منها عصائر العلم كأهداف معيارية محددة مثل ذلك كمثل أعمال النحل الغريزية؛ ولنكن على الأقل ـ نحن بني الإنسان الباحث ـ في مستوى هذه الغريزة البسيطة في إجراءاتها العميقة في معانيها ومدلولاتها البحثية.

ثانيا- نصائح على المستوى الإجرائي العملي:

إن تجربتي في الإشراف على رسائل الطلبة في قسم الدكتوراه والماجستير والليسانس، بينت لي أن عملية البحث العلمي الأكاديمي من الناحية الإجرائية، ليست عملية فردية تخص الباحث، بقدر ما هي مسؤولية عظيمة ملقاة على أربعة أطراف رئيسية يتحمل كل طرف مسؤوليته في نطاق ما كلف به (الطالب، والمشرف، والإدارة، والمجالس العلمية) فلكل من هذه الأطراف يعود نجاح البحث العلمي في الجامعات، ويتكون الباحث المبدع، كما يعود إليها إخفاقه وتدهوره وعقمه، وما يعاني منه البحث العلمي الأكاديمي من ضعف في مستواه وصعوبات تعيقه، لا يعود إلى طرف بعينه من هذه الأطراف؛ بل أن دمه موزع بين تلك الأطراف؛ وهو ما جعلني أخصص هذه النصائح والإرشادات للجانب الإجرائي للبحث العلمي، وهي موجهة إلى اللجان العلمية والإدارة والباحثين والمشرفين على الرسائل الجامعية، ونعتقد أنها ستساهم في رفع مستوى البحث العلمي للرسائل الجامعية، وتذلل الصعوبات التي تعيق جودته، لأن الالتزام بالمنهجية العلمية معرفة مدرسية ـ وإن هي بالغة الأهمية ـ فليست أهم من النصائح التالية:

ـ ننصح في مجال اختيار المواضيع وانتقاء المشكلات، بضرورة تقاسم كل من الطالب الباحث والمشرف والإدارة والمجالس العلمية مسؤولية اختيار المواضيع، وانتقائها في كل الاختصاصات العلمية، ومن ثمة فالجهود يجب أن تتضافر لانتقاء أهم المواضيع الجادة والجديدة والمنطوية على مشكلة حقيقية، تواجه جانب من جوانب الحياة الفردية أو الجماعية.ومن ثمة تبرز أهمية العمل الجماعي في الوعي بالموضوعات ذات الأهمية النفعية، إن على المستوى الفردي أو الجماعي المؤسسي. وهو ما يقتضي الالتزام بالنصائح الفرعية التالية:

- ننصح المجالس العلميـة والإدارة بوضـع دليـل معيـاري لترتيـب الأولويـات في اختيـار المواضيع وإرشاد الطلبة إلى أهمها وأهميتها الوطنية.
- ننصح المجالس العلمية بمحاربة التبسيط الزائد وعـدم الجديـة في صـياغة المـشكلات، وذلك بوضع مقاييس في صياغة المشكلات، بحيث تكون في مـستوى الجديـة المطلوبـة لبحث في الماجستير (الماستر) أو الدكتوراه وعدم قبول المواضـيع التبـسيطية والتـي لا يرجى منها نتائج مقبولة دون مستوى معياري معين من حيث الجدية والجودة.
- ننصح بالاستعجال في وضع معايير ومقاييس جودة البحوث الأكاديمية في شكلها العـام في ضوء نظريات الجودة العالميـة، ووضـعها في متنـاول الطالـب.حتـى يلتـزم كـل مـن المشرف والطالب بمستوى المقبول من الجـودة في بحـوث المـسجلة، ويـتم تقويمهـا في ضوء تلك المعايير.
- ننصح المجالس العلمية والإدارة، بتسهيل البحث وتذليل صعوباته لكـل مـن الطالـب والمشرف ماديا ومعنويا.وتوفير الحرية الأكاديمية اللازمة لهما في اختيار البحث.
- ننصح بأن تعمل اللجان العلمية على تجـاوز الأهـداف الأكاديميـة العلميـة البحتـة في تسجيل المواضيع إلى أهداف تتعلق بتطوير الواقع المعيشي للأفراد وأوضاع المؤسسات الاجتماعية.
- ننصح بأن تبحث الإدارة سبل توصيل نتائج البحوث إلى مجالاتها الواقعية الاجتماعيـة والاستفادة منها، ولا تبقى حبيـسة الأدراج الجامعيـة.وذلـك عـن طريـق إبـرام عقـود بحثية فردية أو مؤسسية، لأن ذلك يعـد تعزيـزا للبحـث ومـن شـأنه أن يـشجع عـلى الجودة في البحث ويعطي للبحوث قيمتها النفعية.

- يفترض في المشرف كما سبق وأن أشرنا أن يكون عالما في تخصصه مجددا، وليس مجرد مدرس لا تتعدى جهوده البحثية مستوى التبليغ لتقنيات المنهج العلمي واكتساب المعرفة، فهو مسئول عن تكوين شخصية الباحث علميا ومعرفيا ومنهجيا وأخلاقيا، ومن ثمة ننصح باستحداث منصب خاص بالعالم من حيث هو قيادي مجدد للعلم في مجال اختصاصه وأن ترتقي الجامعة إلى توظيف العلماء الباحثين.
- أن يبتعد المشرف ـ من حيث هو عالم ـ عن المحاباة وأشكال التحيز الأيديولوجي أو الفئوي، وأن يبتعد عن كل ما من شأنه أن يضع الطالب أمام السهولة والتبسيط الزائد، بأن يجعل الطالب أكثر اتكالا على مساعدة المشرف الزائدة، أو يجعله في مواقف وأمام واجبات فوق قدراته فتعطل بحثه، وأن ينشد الحق في كل بحوثه ولا يتوقف عند حدود معرفة الحقيقة.
- ننصح المشرف والموجه بإسداء نصائحه للطالب الباحث حول اختيار الموضوع الذي يكون في مستواه وإمكاناته المعرفية، ويفيده في تكوينه وتخصصه ويقدم به حين إنجازه خبرة إضافية لاختصاصه، وينفع به مؤسسة من مؤسسات اختصاصه في وطنه.
- ننصح المشرف بضرورة تدريب الطالب على البحث العلمي بكل خطواته وأدبياته معرفة ومهارة وتكوينه كباحث في المستقبل. وذلك برعاية منجزاته وأعماله وتوجيهها نحو المعيارية المطلوبة في جميع مراحل البحث. وتعليمه قيمة الزمن وبذل الجهد والمال في حياة الأمم والشعوب.
- ننصح المشرف على محاربة كل صور الاعتداء على العلم، ويكون في ذلك صارما صرامة الجندي في معركة مستحقات الوطنية،

كمحاربـة الغـش في المعلومـات والمعـارف والنتـائج والتحـليلات في كـل تجلياتهـا، ففـي أوساط طلبة العلم مزيفون وغـشاشون وسـارقي المعرفـة، فـلا تـساهل معهـم، ويكـون المشرف أمام وضعيات السرقة كقاض ينحـاز للعـدل دائمـا الـذي هـو في صـالح الطالـب والعلم وكل الأطراف.

وختاما لهذه النصائح نثبت ما يلي:

البحث العلمي الأكاديمي ما ليس هو:

ـ كل بحث لم يتوخ الشرط العلمية والأخلاقية في منهجه، وتـوخى كـل الطـرق تـؤدي إلى روما، هو ليس هو. (لا يسرق السارق حين يسرق وهو مؤمن).

كل بحـث لم تتـضح نتائجـه، أو لم يـصل إلى أي نتيجـة تؤكـد حقيقـة أو معلومـة أو تنفيها، أو تسفر عن شيء من الجدة تؤكد أصالته في الموضوع، **هو ليس هو.**

كل بحث يقيني في نتائجه وأغلق في نهاياته، **هو ليس هو.**

الباحث من ليس هو

كل باحث لم نعثر عليه في بحثه كشخـصية متميـزة عـن الآخـرين في مواقفـه وآرائـه وتحليلاته. هو ليس هو.

كل باحث لم نعثر عليه في بحثه كتفكير نقدي متبوع بتفكير إبداعي، **هو ليس هو.**

المشرف من ليس هو:

كل مشرف طغت شخصيته عـلى البحـث وفـرض آرائـه وأسـقط أيديولوجيتـه وراوغ الحقيقة، أو سكت والتزم الحياد السلبي في تقويم الطالب، **هو ليس هو.**

كل مشرف استنصح فضيق من نصحه بخلا ولم ينصح إلا بمقدار. **هو ليس هو.**

المصادر والمراجع

١ ـ فرديريك معتوق . معجم العلوم الاجتماعية (أنجليزي , عربي , فرنسي) أكاديميا بيروت لبنان

٢ ـ إبراهيم مدكور . معجم العلوم الاجتماعية . ط.١٩٧٥. الهيئة العامة العربية للكتاب .

٣ ـ مادلين غراويتز . مناهج العلوم الاجتماعية . . الكتاب الثاني . منطق البحث في العلوم الاجتماعية . ت . سام عمار . ط . ١٩٩٣ . المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة . المركز العربي للتعريب والترجمة والتاليف والنشر .دمشق

٤ ـ عبد الكريم غريب . منهج وتقنيات البحث العلمي مقاربة ابستمولوجية . ط١ . ١٩٩٧ . عالم التربية الدار البيضاء .

٥ ـ أحد فرامرز قراملكي . مناهج البحث في الدراسات الدينية . ت. سرمد الطائي . ط١ . ٢٠٠٤ . معهد المعارف الحكيمة للدراسا الدينية والفلسفية. بيروت . لبنان .

٦ ـ جابر عبد الحميد جابر وآخرون . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ط ١٩٨٤ . دار النهضة العربية مصر .

٧ـ عبد الكريم غريب . المنهل التربوي ج ١ . ط١ . ٢٠٠٦ .عالم التربية الدار البيضاء .

٨ ـ محمود زيدان . مناهج البحث الفلسفي . ط/١٩٧٤ . جامعة بيروت العربية .

٩ ـ عبد اللطيف الفار بي ، وآخرون . معجم علوم التربية . مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك . ١ . سلسلة علوم التربية (٩.١٠) ط ١ . ١٩٩٤ .دار الخطابي للطباعة والنشر . المغرب .

١٠ ـ كمال عبد الحميد زيتون .منهجية البحث التربوي والتفسي من المنظور الكمي والنوعي . ط١/٢٠٠٤ . القاهرة .

١١ ـ مقداد يالجن . توجيه الباحثين والمشرفين والادارات البحثية إلى سبل النهوض بالبحوث العلمية . سلسلة كتاب تربيتنا . ١٥ .ط١ .٢٠٠٢ .دار عالم الكتب للنشر . الرياض . المملكة العربية السعودية .

١٢ ـ إسماعيل القباني . التربية عن طريق النشاط . الأنجلو المصرية . القاهرة .

١٣ ـ صالح الكرس . المنهج التجريبي ومكانته في تدريس العلوم الطبيعية . مجلة علوم التربية (دورية مغربية نصف سنوية) . مجلد ٢ . العدد ٢٠. مارس .٢٠٠١ .

١٤ ـ عزيز حنا داود وآخرون . مناهج البحث في العلوم السلوكية . ط١٩٩١ . مكتبة الأنجلو المصرية .

١٥ ـ موريس أنجرس . منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عامة . ت . بوزيد صحراوي . ط . ٢٠٠٦ . دار القصبة الجزائر .

١٦ ـ مالك بن نبي . مشكلة الثقافة . ت. عبد الصبور شاهين .دار الفكر .

١٧ ـ عبد الله ابراهيم . البحث العلمي في العلوم الإجتماعية . ط١/٢٠٠٨ . المركز الثقافي العربي . الدار البيضاء . المغرب .

١٨ ـ ادموند أمدون ونيد فلاندرز . دور المدرس في حجرة الدراسة . ت. عبد العزيز بن عبد الوهاب التابطين . مطابع جامعة الملك سعود .الرياض . المملكة العربية السعودية

١٩ ـ عمر زيان . مناهج البحث العلمي .ب. ت . الانجلو المصرية .

٢٠ ـ أحمد بدر . أصول البحث العلمي ومناهجه . ط٤ . ١٩٧٨. وكالة المطبوعات . الكويت .

٢١ ـ محمود فهمي زيدان. الاستقراء والمنهج العلمي . دار الجامعات المصرية . ١٩٧٧

٢٢ ـ أمحمد تيغزة . واقع المقاربة التنظيرية للمنهجية لعلم النفس لقضايا المجتمع في العالم العربي . محاولة نقدية تقويمية . عروض الأيام الوطنية الثالثة لعلم النفس وعلوم التربية (علم النفس وقضايا المجتمع الحديث الجزء الثاني ط . ١٩٩٨ . الجزائر .

٢٣ ـ أحمد الصيداوي . البحث العلمي بنماذجه الاساسية . مقدمة المقدمات للبحوث التربوية والإجتماعية . ط٢٠٠١/١ . شركة المطبوعات للتوزيع والنشر . بيروت لبنان .

٢٤ ـ بول م. كاميك . جان إ . رووس . لوسي ياردلي . البحث النوعي في علم النفس . منظور موسع في المنهجية والتصميم .ت أ. د صلاح الدين محمود علام . ط١/ ٢٠٠٧ . دار الفكر . عمان. الاردن .

٢٥ ـ فوضيل دليو وآخرون . دراسات في المنهجية . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر . ١٩٩٥

٢٦ ـ عمار عوابدي . مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلـوم القانونيـة والإداريـة . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر .

٢٧ ـ نبيـل عـلي . الثقافـة العربيـة وعـصر المعلومـات . عـالم المعرفـة . العـدد ٢٦٥ . المجلـس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت يناير ٢٠٠١ .

٢٨ ـ كرين برينتون . تشكيل العقل الحديث . ت . شوقي جلال وآخرون . سلسلة عالم المعرفة . ١٩٨٤ . المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت .

٢٩ ـ محمد الدالي , كيف نعلم الإملاء والخط العربي . ط١ . ١٩٩٥ . عالم الكتب . القاهرة .

٣٠ ـ محمد فاتيحي . مناهج القياس وأساليب التقييم . بناء الإختبارات والإمتحانات ومعالجة النتائج . ط١/ ١٩٩٥ . منشورات ديداكتيكا . مطبعة النجـاح . الجديـدة . الـدار البيـضاء . المغرب .

٣١ ـ ماهر

٣٢ ـ روجر ويمر وجوزيف دومينيك . مناهج البحث الاعلامي . ت. صـالح خليـل ابـو اصـبع . ط١/ ١٩٨٩ . دار صبرا للطباعة والنشر .

٣٣ ـ إحسان محمد الحسن . الأسس العلميـة لمنـاهج البحـث الاجتماعـي . ط٢ . ١٩٨٦٠. دار الطليعة للطباعة والنشر . بيروت لبنان .

٣٤ ـ مهارات البحث التربوي .

٣٥ ـ ديوبولد ب . فان دالين . مناهج البحث في التربية وعلم النفس . ت . محمد نبيل نوفل ، وسليمان الخضري الشيخ، وآخرون . مكتبة الأنجلو المصرية . ١٩٧٧ . القاهرة .

٣٦ ـ عباسي مدني . النوعية التربوية في المراحل التعليمية في البلاد الاسلامية . دارسة إبستمولوجية للمعرفة التربوية . مكتب التربية العربي لدول الخليج . ١٩٨٩ . الرياض .

٣٧ ـ غاستون ميالاريه . التربية الاختبارية . ت . فؤاد شاهين .ط١ .٢٠٠١ . سلسلة زدني علما . عويدات للنشر . بيروت لبنان .

٣٨ ـ محمد الدريج . تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس . ط٢/ ١٩٩١ . مطبعة النجاح الجديدة . المغرب .

٣٩ ـ العربي فرحاتي . أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها . دراسة ميدانية لدروس اللغة في المدرسة الأساسية الجزائرية .ط/٢٠١٠ . ديوان المطبوعات الجامعية . بن عكنون . الجزائر .

٤٠ ـ محمد زياد حمدان . أدوات ملاحظة التدريس مناهجها واستعمالاتها في تحسين التربية المدرسية . ط/١٩٨٢ . ديوان المطبوعات المدرسية .الجزائر

٤١ ـ العربي فرحاتي. التفاعل الصفي بين المعلم والتلاميذ وعلاقته بالتحصيل والاتجاه نحو الدراسة . (رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الدولة . قسم علم النفس وعلوم التربية . ١٩٩٩ . جامعة الجزائر .

٤٢ ـ يوسف مراد . مبادئ علم النفس العام . ط٢ . دار المعارف القاهرة .

٤٢ ـ ليونا . أ . تايلو . الاختبارات والمقاييس . ت . سعد عبد الرحمن . ط١ . ١٩٨٣ . دار الشروق بيروت .

٤٣ ـ مقدم عبد الحفيظ . الإحصاء والقياس النفسي والتربوي .(مع نماذج من المقاييس والإختبارات . ديوان المطبوعات الجامعية . الجزائر

٤٤ ـ نخبة من الأساتذة . إشراف محمد الدريج . تدريسية النصوص. ج/٢ . ١٩٩٣ . مطبعة النجاح . الجديدة . الدار البيضاء . المغرب .

٤٦ ـ باسمة المنلا . قياس العلاقات الاجتماعية (السوسيومتري) وتطبيقاته في الميدان التربوي وفي جماعات العمل . ط١. ١٩٩٠ . دار العلم للملايين . بيروت . لبنان .

٤٧-مراجع إستفيد منها ولم تذكر في المتن .

٤٨ـ كرين برينتون . تشكيل العقل الحديث . ت . شوقي جلال وآخرون . سلسلة عالم المعرفة . ١٩٨٤ . المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب . الكويت .

٤٩ـ ت . ج . أندروز . مناهج البحث في علم النفس ج ٢ . ت . يوسف مراد . ط ١ . ١٩٦٢. مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر . دار المعارف مصر .

٥٠ـ رودولف غيفليون بنيامين ماتالون . البحث الاجتماعي المعاصر مناهج وتطبيقات .ت . على سالم . ط ١. ١٩٨٦ . منشورات مركزالانماء القومي . بيروت .

٥١ـ عصام الدسوقي . البحث في التاريخ قضايا المنهج والإشكالات .ط١ . ١٩٩١ . دار الجيل بيروت .

٥٢ـ تيودور كابلوف . البحث السوسيولوجي . ت . نجاة عياش . ط ١٩٧٩ . دار الفكر الجديد . بيروت .

٥٣ـ أمنة بلعلى . أسئلة المنهجية العلمية في اللغة والأدب . ط / ٢٠٠٥ . دار الأمل . تيزي وزوا . الجزائر .

٥٤ـ محمد زياد حمدان . البحث العلمي في التربية والآداب والعلـوم . ط/ ٢٠٠١ . دار تاربيـة الحديثة

٥٥ـ عبد الرحمن عيسوي . الإحصاء السيكولوجي التطبيقي . ط/٢٠٠٠ . دار المعرفة الجامعية . مصر.

تم بحمد اللـه